

**VALORACIÓN DEL ACTO DOCENTE EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA  
PRESENCIAL EN EL PROGRAMA DE INGENIERÍA INDUSTRIAL EN LA  
UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC EN EL 2013-I.**

**GUZMAN CASTELLANOS IVAN  
VILORIA BARRAZA DIOMEDES ALFONSO**

**CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
ESPECIALIZACION ESTUDIOS PEDAGOGICOS  
BARRANQUILLA  
2013**

**VALORACIÓN DEL ACTO DOCENTE EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA  
PRESENCIAL EN EL PROGRAMA DE INGENIERÍA INDUSTRIAL EN LA  
UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC EN EL 2013-I.**

**GUZMAN CASTELLANOS IVAN  
VILORIA BARRAZA DIOMEDES ALFONSO**

**Trabajo de Grado para optar el título de Especialista  
en Estudios Pedagógicos.**

**Director: BARROS AGÜERO JAIME ENRIQUE  
Magister en Proyectos de Desarrollo Social**

**Asesor: RINA MARCELES DE SANZ  
Magister en Educación**

**CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
ESPECIALIZACION ESTUDIOS PEDAGOGICOS  
BARRANQUILLA  
2013**

---

**NOTA DE ACEPTACION**

---

***PRESIDENTE DEL JURADO***

---

***JURADO***

---

***JURADO***

***Barranquilla, 13 de Julio de 2013***

## **DEDICATORIA**

Dedico a Dios en su infinita bondad, por haberme permitido alcanzar este gran triunfo, que es la realización personal más gratificante hasta el momento que me ha brindado la vida.

Orgullosamente a mi familia, por ser el pilar, la fuerza, la inspiración, que hicieron de esta especialización un camino de reflexión constante.

A mis padres Iván Guzman Retamozo e Idania Castellanos de Guzmán quienes me han brindado e inculcado los valores de la perseverancia, diligencia y el espíritu de superación.

A mi querida y amada esposa y compañera, Katerine Pinedo Villafañe, por su amor, confianza y respaldo permanente e incondicional.

A mis hijas Sofía Carolina y Joyce Nicole quienes son motivo permanente de alegría y superación para mi existencia y en este importante trabajo mostraron comprensión en mi ausencia, regalándome como de costumbre su ternura y alegría.

A mis compañeros de estudio, especialmente aquellos que me brindaron su amistad noble y sincera.

A todos aquellos que colaboraron y fueron parte de este proyecto.

***Iván Guzmán Castellanos***

## **DEDICATORIA**

Dedico a Dios quien por su infinito amor y misericordia nunca ha dejado de amarme, otorgándome desde su perfecto juicio los dones y bendiciones que gozo hoy día.

Con todas mis fuerzas dedico esta gran labor a mi familia quienes se convirtieron en vínculo motivante para continuar de manera disciplinada lo emprendido.

A mis padres Wilson Viloría Vargas e Inés María de Viloría por su afecto y apoyo incondicional.

A mis hermanos Wilson, Viviam y Juan por su grata compañía y apoyo.

A mis sobrinas María José y Fiorella y a Juan Sebastián quien muy pronto llenará con su sonrisa nuestro ser como un regalo de Dios.

Quiero extender mi dedicatoria a mis compañeros de estudios y a todas aquellas personas que brindaron su valioso aporte para la realización de este proyecto de investigación.

***Diomedes Viloría Barraza***

## **AGRADECIMIENTOS**

A nuestras familias, quienes con su apoyo incondicional soportaron con amor los tiempos de ausencia que estuvimos fuera de casa.

A la Universidad de la Costa, por habernos preparado en la docencia con capacidad crítica, autónoma y competente lo cual nos permite contribuir al desarrollo de una mejor educación para las futuras generaciones.

Directivos, docentes y estudiantes de la Especialización en Estudios Pedagógicos que con su vasta experiencia en el campo de la educación lograron enriquecer cada uno de los seminarios desarrollados en el tiempo académico.

Al Director de la Investigación, Mg. Jaime Barros Agüero, quien con su empeño y dedicación aportó de su gran experiencia y conocimiento a lo largo de este proceso investigativo, haciendo de este un trabajo productivo y significativo en nuestra formación docente.

A la Asesora del Grupo de Investigación, Mg. Rina Márceles, sus consejos académicos le dieron mayor realce y profundidad al presente trabajo.

A nuestros amigos y conocidos que de una u otra forma contribuyeron con su apoyo incondicional y motivación para concluir nuestra formación profesional.

***LOS AUTORES***

## **RESUMEN**

Sobre la premisa que para mejorar es necesario evaluar, medir y controlar, los procesos educativos son susceptibles de mejora, toda vez que las instituciones de educación superior procuran acercarse a los estándares más altos de calidad que respondan a la demanda sociocultural y económica de su entorno o región posibilitando el desarrollo integral del sujeto que aprende, por medio de la formación de habilidades y competencias dentro de un ambiente generador de oportunidades para la construcción del conocimiento, en donde el docente se convierte en un gestor del aprendizaje a través de enfoques dinámicos de enseñanza, abordando los contenidos curriculares eficazmente con el concurso de estrategias que garanticen dicho proceso de formación.

El docente como uno de los encargados de la misión de la formación integral de los estudiantes debe estar en procura de una permanente actualización de saberes y de estrategias pedagógicas que le permitan a su ejercicio docente un mayor impacto en el aprendizaje significativo de sus estudiantes. Esto es posible a través de procesos de evaluación sistemática y proactiva, convirtiéndose en insumos para los planes de mejoramiento, necesarios para la cualificación de los docentes.

Al tenor de lo antes dicho, el presente trabajo de investigación de corte descriptivo: “Valoración del Acto Docente en la Práctica Pedagógica en el Programa de Ingeniería Industrial modalidad presencial de la Universidad de la Costa CUC de la ciudad de Barranquilla Colombia 2013-1” identificó las características del que hacer pedagógico de los docentes del programa de Ingeniería Industrial de la Universidad de la Costa CUC, con el objetivo de ofrecer resultados confiables en torno a las estrategias metodológicas de enseñanza y de evaluación de los aprendizajes más usuales y la coherencia con el modelo pedagógico institucional

“Desarrollista”, con el acto docente presencial desarrollado por los docentes de dicho programa.

Lo anterior se hizo posible a través de la observación directa de los investigadores en los escenarios de formación que utilizaron los docentes, como aulas y laboratorios; utilizando una ficha de observación elaborada previamente para tal fin, contenida por cuatro segmentos: Planeación de la Sesión, Introducción de la Sesión, Desarrollo de la Sesión, Evaluación y Conclusión, con un número total de 35 indicadores distribuidos en los diferentes aspectos, marcándolos a su vez de forma taxativa si se presentaron o no, los eventos listados en la ficha.

Los resultados permite concluir que la mayoría de los docentes observados poseen una planeación marcada en la temática y en las actividades a desarrollar en clase, dejando de lado el enunciado y la explicación de los objetivos y propósito de las mismas, centrándose en introducir la clase a través de conexiones conceptuales tratadas en las clases anteriores con importante habilidad argumentativa y de síntesis, logrando captar la atención de los estudiantes.

Por otro lado, en el desarrollo de la sesión, evaluación y conclusiones se encontró la constante del docente por involucrar a los estudiantes en la construcción de conceptos propios y al desarrollo del pensamiento a través de estrategias participativas como: estudios de casos y aplicaciones de técnicas en clase con un enfoque lógico matemático, restringiendo el proceso de formación en una práctica procedimental marcada, con un estilo magistral en donde lo evaluado obedece a parámetros dictado por el docente.

**Palabras Claves:** Acto docente, evaluación del docente, formación universitaria, observación de la sesión de formación, práctica pedagógica.



## **ABSTRACT**

On the premise that to improve you need to evaluate, measure and control, educational processes can be improved, since higher education institutions seek to approach the highest quality standards that meet the cultural and economic demands of their environment or region, enabling the development of the learner, through skills training and skills within an environment that generates opportunities for knowledge construction, where the teacher becomes a manager of learning through dynamic approaches teaching, curriculum content effectively addressed with the help of strategies to ensure that the training process.

The teacher as a man in charge of the mission of the comprehensive training of the students must be in pursuit of continuous updating of knowledge and teaching strategies that allow their teaching more significant impact on learning of their students. This is possible through systematic evaluation processes and proactive, making inputs to improvement plans required for the qualification of teachers.

In light of the above, the present research a descriptive: "Assessment of Teaching Act on Pedagogical Practice in Industrial Engineering Program at the University modality Coast City CUC Barranquilla Colombia 2013-1" identified characteristics that make teachers pedagogical Industrial Engineering program at the University of Costa CUC, with the aim of providing reliable results around the approaches to teaching and learning assessment most common and consistency with institutional pedagogical model "Developmental" with the act of teaching classroom teachers developed by the program.

This was made possible through the direct observation of researchers in training scenarios that teachers used as classrooms and laboratories, using a previously prepared observation sheet for this purpose, contained by four segments: Planning Session Introduction of Session, Session Development, Evaluation and

Conclusion, with a total number of 35 indicators divided into different aspects, in turn marking exhaustively whether presented or not, the events listed in the tab.

The results support the conclusion that the majority of teachers have a planning observed marked in the subject and the activities developed in class, leaving aside the statement and explanation of the objectives and purpose of the same, focusing on introducing the class to through conceptual connections discussed in previous classes important argumentative and synthesis skills, capturing the attention of students.

On the other hand, in the course of the meeting, evaluation and conclusions are found constant teaching by engaging students in building their own concepts and the development of thought through participatory strategies such as case studies and technical applications in class with logical mathematical approach, restricting the training process marked procedural practice with masterful style where he obeys evaluated parameters dictated by the teacher.

**Key Words:** Teacher act, teacher evaluation, university training, observation of the training session, practice teaching.

## TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	16
.	
1. MARCO TEORICO.....	25
1.1. CONTEXTUALIZACIÓN.....	25
1.2. ANTECEDENTES EPISTEMOLÓGICOS.....	28
1.3. MODELO PEDAGÓGICO DESARROLLISTA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	35
1.4. ACTO DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	38
1.5. ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	41
1.6. ESTRATEGIAS EVALUATIVAS DEL APRENDIZAJE EN EL NIVEL SUPERIOR.....	45
1.7. USO DE MEDIOS DIDÁCTICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	48
1.8. MODALIDAD DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EL NIVEL SUPERIOR.....	51
1.9. EL APRENDIZAJE EN EL NIVEL SUPERIOR.....	55
1.10. LAS PRACTICAS PEDAGÓGICAS COMO EJE TRANSFORMADOR DE ACTITUDES Y GENERADOR DE NUEVOS APRENDIZAJES EN EL AULA DEL SIGO XI.....	58

2.	ANÁLISIS DE DATOS Y DE INFORMACIÓN.....	64
2.1.	PLANEACIÓN DE LA SESIÓN.....	64
2.2.	INTRODUCCIÓN A LA SESIÓN.....	65
2.3.	DESARROLLO DE LA SESIÓN.....	67
2.4.	EVALUACIÓN Y CONCLUSIÓN.....	73
2.5.	FACTORES QUE INCIDIERON EN LA SESIÓN.....	77
3.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	79
3.1.	CONCLUSIONES.....	79
3.2.	RECOMENDACIONES.....	80
	BIBLIOGRAFIA.....	85
	ANEXOS.....	88

## LISTA DE TABLAS

	Pág.
TABLA 1      DOCENTES OBJETO DE ESTUDIO	23
TABLA 2      CARACTERIZACIÓN DE LOS DOCENTES	23
TABLA 3      PLAN DE CAPACITACIÓN DE LOS DOCENTES	82

## LISTA DE FIGURAS

	Pág.
FIGURA 1 PLANEACIÓN DE LA SESIÓN	65
FIGURA 2 INTRODUCCIÓN A LA SESIÓN	66
FIGURA 3 DESARROLLO Y RELACIONES INTERPERSONALES	68
FIGURA 3.1 DESARROLLO Y RELACIONES INTERPERSONALES	69
FIGURA 4 DESARROLLO Y MEDIOS DIACTICOS	70
FIGURA 4.1 DESARROLLO Y MEDIOS DIACTICOS	71
FIGURA 5 DESARROLLOS Y TECNICAS ENSEÑANAZA APRENDIZAJE	72
FIGURA 5.1 DESARROLLOS Y TECNICAS ENSEÑANAZA APRENDIZAJE	73
FIGURA 6 EVALUACIÓN Y CONCLUSIÓN	74
FIGURA 6.1 EVALUACIÓN Y CONCLUSIÓN	76
FIGURA 7 FACTORES QUE INCIDIERON EN LA SESIÓN	77
FIGURA 8 MEMOFICHA	81
FIGURA 9 SISTEMA BIOMETRICO	84

## LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO 1 FICHA DE OBSERVACIÓN ACTO DOCENTE	86

## INTRODUCCION

La valoración docente se establece como el proceso que de forma sistemática y técnica busca conseguir y proveer valiosa información que permita valorar actitudes y aptitudes de la persona encargada del acto educativo, de acuerdo con su quehacer y práctica pedagógica diaria. Se considera que emitir juicios de valor a personas sobre su desempeño en el sistema educativo es altamente complejo, tanto en educación básica como media, y aún más en el nivel superior. Las expectativas que provee el entorno institucional son determinantes para establecer criterios claros y precisar cuáles deben ser los parámetros a seguir que direccionen la acción valorativa.

Los criterios que se tuvieron en cuenta en esta investigación para valorar al docente en instituciones de educación superior, son ostensiblemente diferentes a los de otros niveles de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, hay parámetros generales que rigen al educador que permiten determinar su rendimiento y desempeño, sea que éste esté orientando procesos con niños que empiezan en edad preescolar, o jóvenes y adultos que aspiran a seguir exitosamente una carrera profesional.

Se ha demostrado que el hombre desde sus principios, de acuerdo a sus necesidades ha venido manifestando diversas formas de comportamiento de acuerdo a su desempeño, esta se convierte en herramienta clave de su quehacer cotidiano<sup>1</sup>. Por lo anterior los procesos formativos en las instituciones educativas deben estar a cargo de personas de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional. Cualidades que son inherentes al ser y al quehacer del acto docente, en cada una de las áreas de estudio, en todos los niveles de enseñanza y en toda forma de orientación pedagógica.

El docente debe estar en permanente construcción de la acción en su práctica diaria, retroalimentando sus procesos en pro del desarrollo de su quehacer pedagógico, teniendo en cuenta siempre la misión y visión de la institución que es la que orienta el proceder de todos los componentes que la integran. Es deber del establecimiento educativo buscar

---

<sup>1</sup> PONCE, Aníbal. Educación y lucha de clases. Bogotá. Editorial Panamericana. 2005. pág. 23 -45.



los mecanismos necesarios que permitan la cualificación del rendimiento de sus docentes, reflejando caracteres que les posibiliten crecer significativamente en su rol profesional. En ésta búsqueda las instituciones han diversificado las formas de visualizar la manera de valorar las funciones que debe cumplir el individuo a cargo de la orientación del acto educativo.

Según Héctor Valdez<sup>2</sup>, la evaluación del desempeño docente es una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, practica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente.

Por su parte, desde la Pedagogía Constructivista de la Transformación<sup>3</sup> se podría decir que el acto pedagógico es un conjunto de acciones, comportamientos y relaciones que se manifiestan en la interacción de un docente o docentes con los estudiantes mediados por unos componentes del proceso pedagógico y una intencionalidad claramente definidos.

Por todo lo anterior se consideró al acto docente como el conjunto de acciones y actitudes que identifica el modo de actuar del docente en el aula, provisto de intencionalidades, perspectivas, sentidos y fundamentos pedagógicos, en función de unos objetivos de enseñanza y aprendizaje. Estas situaciones son el objeto de estudio del presente trabajo, el cual ha sido desarrollado por profesionales de la educación, que con base en los resultados, plantean oportunidades de mejora continua en bien del proceso educativo, puesto que el acto docente debe ser “consciente, deliberado, participativo, implementado por un sistema educativo y adoptado por una organización con el objeto de mejorar desempeños y resultados, estimular el desarrollo de la renovación en campos académicos, profesionales o laborales y formar el espíritu de compromiso de cada persona con la sociedad y particularmente para la comunidad en la cual se desenvuelve”<sup>4</sup>.

---

<sup>2</sup>VALDEZ, V. Héctor. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. Ponencia presentada en Cuba, 23-25 de mayo del 2000.

<sup>3</sup>Julia M. Rodríguez Tapias

<sup>4</sup>Huberman, Ciatdo en R.De Moreno, 2002) R.de MORENO, Elsa Amada. Concepciones de práctica pedagógica. En: folios, revista de la facultad de humanidades. N°16, 2020; P. 105-129.

El acto docente está en íntima relación con la práctica pedagógica la cual podría definirse como el universo de experiencias cotidianas que construye el colectivo de docentes de pregrado en el aula, a partir del uso más generalizado que cada cual hace de su saber pedagógico.

Inherentes al acto docente y a la práctica pedagógica se encuentran las estrategias metodológicas, que son “procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades. Se vinculan con el aprendizaje significativo y con el aprender a aprender”<sup>5</sup>. Las estrategias metodológicas permiten identificar principios, criterios y procedimientos que configuran la forma de actuar del docente en relación con la programación, implementación y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.

Estas categorías, hasta aquí descritas, han sido objeto de estudio en la Universidad de la Costa, en el Programa de Ingeniería Industrial y hasta el momento han estado centradas en la percepción de los estudiantes, de los docentes y administrativos. Es por ello que para obtener mayor precisión sobre estas categorías, se realizó un estudio a través de un mecanismo de observación directa, caracterizando el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje de los docentes vinculados a dicho programa.

En concordancia a las ideas expuestas se han establecido que las dimensiones y aspectos que configuraron el problema radican en la necesidad de identificar en los docentes del Programa de Ingeniería Industrial de la Universidad de la Costa CUC, las siguientes categorías: “Planeación de la Sesión, Introducción a la Sesión, Desarrollo de la Sesión, Evaluación y Conclusión de la Sesión y Factores que Incidieron en la Sesión de Formación”. Teniendo claros estos criterios a valorar en los docentes se identificó y comprendió en ellos las diversas formas de enseñar, y a partir de ellas, determinar algunas políticas de mejoramiento de su práctica pedagógica.

Frente a la problemática planteada sobre el desempeño docente, los investigadores formularon los siguientes interrogantes, que al responderse de forma eficaz

---

<sup>5</sup>NisbetSchuckermith. 1987

proporcionaron mayor información que permitió fundamentar la investigación, con el fin de superar aspectos negativos y lograr un mejor desempeño del docente en su labor diaria.

- ¿Cuáles son las estrategias metodológicas presenciales más usuales de los docentes del Programa de Ingeniería Industrial de la Universidad de la Costa?
- ¿Cuáles son las estrategias presenciales más usuales para la evaluación de los aprendizajes de los docentes del Programa de Ingeniería Industrial de la Universidad de la Costa?
- ¿Existe coherencia entre el modelo pedagógico institucional y el acto docente presencial desarrollado por los docentes del Programa de Ingeniería Industrial de la Universidad de la Costa?
- ¿A partir de los resultados obtenidos, qué acciones de mejoramiento se efectuaran en los docentes CUC para enriquecer su proceso de enseñanza?

Siendo la premisa obtener información pertinente sobre el desempeño docente, este estudio de investigación tiene como objetivo general: Describir el acto docente en la práctica pedagógica presencial del Programa de Ingeniería Industrial en la Universidad de la Costa en el 2013-I. Y unos objetivos específicos: Identificar las estrategias metodológicas presenciales más usuales de los docentes del Programa de Ingeniería Industrial; Identificar las estrategias presenciales más usuales para la evaluación de los aprendizajes de los docentes del Programa de Ingeniería Industrial; Determinar la coherencia del Modelo pedagógico institucional con el acto docente presencial desarrollado por los docentes del Programa de Ingeniería Industrial; Proponer acciones de mejoramiento en aras de enriquecer el quehacer educativo de los docentes del Programa de Ingeniería Industrial en concordancia con el modelo pedagógico institucional

En consideración a la relevancia de las características y herramientas pedagógicas originadas en el acto docente el grupo de investigación justificó que este estudio es importante porque se constituye en un documento que aportó a la reconstrucción de la práctica pedagógica, a través de la optimización de competencias, estrategias metodológicas y de evaluación, que direccionaron la acción profesional de los docentes del Programa de Ingeniería Industrial de la Universidad de la Costa, con la finalidad de

impartir una educación de calidad. En esta medida beneficia a los actores que intervienen en el proceso educativo profesional. En primera instancia a los jóvenes estudiantes pertenecientes al Programa de Ingeniería Industrial de la Universidad de la Costa, además de las diferentes instituciones Universitarias de carácter oficial y privado del distrito de Barranquilla que lleguen a conocer esta investigación.

Dicha relevancia en esta investigación se constata pues demostró el verdadero valor de la evaluación docente dentro del desempeño y vocación profesional, es uno de los grandes beneficios arrojados en este estudio. Además se resalta el protagonismo de las instituciones educativas de educación superior como espacio de formación integral ante la comunidad educativa de la región y el país.

No se puede desconocer que con la realización de este tipo de estudios se obtuvo beneficios como tener un marco valorativo para una adecuada cualificación del desempeño docente, adentrados en la investigación, implementando herramientas para la obtención de datos cuantitativos a través de la observación directa, permitiendo la identificación de los factores que deben ser mantenidos, potenciados, modificados o erradicados de la práctica pedagógica docente en la Universidad.

Esa concepción de mejora en el ámbito académico resalta la necesidad de investigar y estudiar de forma permanente el acto docente en su práctica pedagógica, puesto que permite identificar las potencialidades y necesidades del maestro y establecer así, las estrategias de superación. Estas mejoras contribuyen a la sociedad que demanda un sistema educativo capaz de responder a sus necesidades propias de su contexto, manteniendo entre sus docentes un nivel óptimo en la administración del conocimiento que se genera dentro y fuera del ambiente educativo, lo cual es posible a través de una valoración, como la aplicada en el presente estudio, que integre aspectos metodológicos en las estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes, tomando el ejercicio como parte de un proceso y no como un evento descalificador del trabajo docente.

Las valoraciones realizadas de las observaciones proporcionaron unos resultados a nivel descriptivo, brindaron la posibilidad de detectar aspectos de la práctica pedagógica que se lleva a cabo en los docentes del Programa de Ingeniería Industrial de la Universidad de la

costa CUC y determinó si están acordes con su modelo pedagógico. Además brindó aportes metodológicos que servirán como parámetros valorativos del ejercicio educativo a otras instituciones que quisieran aplicar la estructura metodológica diseñada. La técnica de la observación sistemática del ejercicio pedagógico, y la manera de presentar los resultados obtenidos pueden servir de guía a otras investigaciones semejantes en otras instituciones educativas de nivel superior.

No solamente se obtuvieron beneficios metodológicos sino beneficios teóricos en la medida que la comunidad educativa podrá contar con un documento de consulta elaborado bajo los lineamientos del método científico que plantee conceptos autorizados desde los diferentes constructos y tendencias teóricas contemporáneas.

Adentrados en los beneficios de la comunidad académica de la Universidad de la Costa, se evidencia que a los docentes del Programa de Ingeniería le es de mucha utilidad por cuanto contribuyen al mejoramiento de su práctica pedagógica, otorgándoles al tiempo la oportunidad de detectar sus fortalezas y debilidades y a partir de ellas generar un plan de acción que conlleve a su superación, capacitación elevando su nivel profesional.

Los beneficios orientados a los estudiantes, como actores principales en el proceso enseñanza-aprendizaje, fueron dados porque identificaron a través de sus docentes nuevas formas de acceder al conocimiento. A la Universidad de la Costa como institución y en concreto a las personas que dirigen sus procesos de formación por cuanto obtuvieron a través de los resultados un registro de la actividad pedagógica de los docentes que la integran permitiéndoles implementar nuevas medidas en relación a la búsqueda de calidad en los procesos de formación integral de los estudiantes. En definitiva, contarán en adelante, con una información completa y detallada acerca de las metodologías más empleadas por el cuerpo docente que la integra.

Se considera que uno de los aportes principales fue el diseño y aplicación de un instrumento de medición del acto pedagógico docente, hasta donde el nivel descriptivo en la investigación lo permite. Resulta interesante a la pedagogía, establecer en una sola investigación aspectos cuantitativos y cualitativos de manera complementaria y no excluyente como tradicionalmente se ha concebido.

Siendo la investigación en educación un proceso que contribuye a la comprensión de sentido y a la transformación de la práctica pedagógica, es importante que una línea de investigación tienda a valorizar y exigir una coherencia paradigmática, es decir, que aporte los parámetros necesarios para transformar una realidad o problemática existente.

La transformación de la realidad transcurre desde el momento en que se propone un abordaje particular, sin esta investigación que se encamina a describir el acto docente desde su práctica pedagógica la Universidad de la Costa carecería de herramientas fiables para demostrar cuáles son los perfiles profesionales de los docentes CUC y cuáles competencias emplean para liderar procesos pedagógicos e impartir una educación de mayor calidad y equidad, de esta manera, los directivos no tendrían forma de conocer con la precisión que otorga el método científico, el grado de calidad del acto pedagógico de sus docentes.

El desconocimiento de aspectos inherentes a los procesos pedagógicos deja de lado el estudio de una variable importante en el proceso de cualificación pedagógica que debe adelantar la universidad en virtud de los procesos de acreditación que viene experimentando en los últimos años, asunto que además fue puesto en evidencia en las diferentes visitas a la institución por parte de pares evaluadores enviados por el consejo de acreditación nacional. Los perjudicados también serían los docentes que no tendrían acceso a la retroalimentación sistemática por medio científico de la actividad que realizan, y tendrían menos posibilidades de mejorar su praxis pedagógica; los estudiantes no obtendrían de manera organizada y planeada nuevas directrices que faciliten su acceso al conocimiento.

Con el ánimo de conocer el acto docente empleado por los profesores de la facultad de ingeniería, metodológicamente el estudio se abordó desde una perspectiva investigativa descriptiva porque permite establecer las características de la práctica docente en la CUC en su modalidad presencial. Además la investigación es descriptiva porque busca detallar la naturaleza de un fenómeno objeto de observación, busca formular hipótesis sobre lo estudiado, se manejan elementos de recolección de información y pretende presentar un

diagnóstico sobre la realidad del acto docente en los procesos educativos de la Universidad.

La población objeto de estudio de la presente investigación son los docentes universitarios en la modalidad presencial del programa de Ingeniería Industrial 2013-1 el cual consta de treinta y cinco (35) docentes, 18 de tiempo completo y 17 catedráticos, detallado de la siguiente manera:

Tabla 1. Docentes objeto de estudio

<b>DOCENTES OBJETO DE ESTUDIO</b>		
TOTAL DE DOCENTES INGENIERIA INDUSTRIAL	38	100,00%
TOTAL DE DOCENTES OBJETO DE ESTUDIO	35	90,00%
TOTAL DOCENTES OBSERVADOS	35	90,00%

Del total de la población objeto de estudio, los investigadores seleccionaron una muestra del 100%, dado los intereses de la administración de la Institución que aspiran a que se estudien todos los docentes en ejercicio.

En esta muestra de estudio se tuvo en cuenta los siguientes criterios:

Que sea docente vinculado y en ejercicio, puede ser de tiempo completo, medio tiempo o catedrático, que hagan parte del estudio, docentes de ambos sexos, que participen docentes de las jornadas tanto diurna como nocturna.

Tabla 2. Caracterización de los Docentes

<b>TIPO DE CONTRATO</b>			<b>SEXO</b>	
<b>TIEMPO COMPLETO</b>	<b>MEDIO TIEMPO</b>	<b>CATEDRÁTICO</b>	<b>MASCULINO</b>	<b>FEMENINO</b>
18	0	17	20	15

El procedimiento que se siguió para seleccionar la muestra de estudio es el siguiente: de cada una de las facultades o programas se selecciona el 90% de los docentes en sus diferentes modalidades de contratación: Tiempo completo, medio tiempo y catedrático; luego aleatoriamente se escogen los nombres de los profesores del programa contando cada dos en la lista; seguidamente se programa la sesión de observación del acto docente a cada uno de los seleccionados y en coordinación con el director del programa se le aplicará la ficha de observación sistemática diseñada para este estudio y luego se procederá al análisis de lo observado.

Fase de planificación. Esta fase comprendió el diseño del proyecto de investigación; por lo tanto, comprende el tratamiento del problema, la estructuración del estado del arte, la definición del marco metodológico y recursos y el diseño de los instrumentos y cronograma a desarrollar.

Fase de ejecución o implementación. Esta fase comprendió la observación directa en el ambiente de formación, utilizando como guía el instrumento de recolección de datos. Consiste en marcar las acciones pedagógicas y didácticas que el docente evaluado desarrollo a lo largo de la orientación del proceso educativo, fundamentado en los criterios enumerados en la ficha de observación. Anexo 1: Ficha de observación del acto docente.

Fase de Análisis de datos. Consistió en la tabulación de los datos que fueron consignados en las fichas de observación. Esta información es consignada en tablas que permiten la graficación y ponderación de los resultados para una mayor comprensión del estudio. En esta fase se conocieron las diferentes tendencias de la práctica pedagógica presencial de los docentes de la CUC, teniendo como producto un informe final de los resultados, permitiendo a su vez la posterior elaboración de planes de mejoramiento para la institución en miras de la cualificación de la educación universitaria en la CUC.



## **1. MARCO DE TEORICO**

### **1.1. CONTEXTUALIZACIÓN.**

Un estado o un ambiente de convergencia facilitan en mayor medida los procesos elaborados al interior del campo académico, la diversidad presente en cada una de las realidades participantes enriquecen cada uno de los aspectos del quehacer educativo, proporcionando aportes, logros y experiencias que determinan las posibilidades de mejora del ámbito educacional. Es así como el reconocimiento de realidades diferentes en una actualidad globalizada permite valorizar y reflexionar sobre puntos de acuerdos y de entendimiento mutuo, descartando las unificaciones normativas y estandarizaciones. De esa misma manera el ámbito educativo no es ajeno a estas circunstancias, por lo cual garantiza el mantenimiento de la diversidad, sin restringir autonomías para la creación de referencias comunes.

El proyecto Tuning, entre los países participantes europeos, América Latina y específicamente en Colombia direcciona sus esfuerzos para garantizar la calidad de sus procesos (control), estableciendo con ello un campo de compatibilidad entre currículos, objetivizando una instancia aún más clara y diciente sobre sus estados comparativos, -unos y otros-. Como propuesta verdaderamente critica logra la asimilación de cada región donde se desarrolla, afianzado más en las estructuras y contenidos educativos sin injerencia en los sistemas educativos propuestos por los organismos de educación de cada uno de estos países<sup>6</sup>.

El ministerio de educación define esta como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamente en la concepción integral de la persona humana, de su dignidad, sus derechos y deberes”<sup>7</sup>. Esta conceptualización es dinámica, tendiente a la necesidad o requerimientos futuros del periodo, paradigmas y tendencias

---

<sup>6</sup> [http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com\\_docman&Itemid=191](http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191)

<sup>7</sup> Ley General de Educación, ley 115 de febrero 8 de 1994, Art 1 y Art 4, Editorial unión Ltda. Bogotá-Colombia, 2012.

globales. Esa necesidad de redefinición visualiza distintos espectros que permiten enriquecer las propias experiencias en el campo educativo; la realidad de las regiones colombianas son ricas en el reconocimiento de la problematización social, adicionalmente existen núcleos orientados a la flexibilidad teórico-práctica con el firme objeto de garantizar un bien común.

El sistema educativo colombiano ha empezado a fortalecer los espacios de consulta social, buscando la participación de actores del proceso educativo, esa mirada social permite la integración con el proyecto Tuning en donde se fomenta el dialogo participativo para compartir las experiencias educativas.

La comparación de un currículo con otro presenta la necesidad de plantear metodologías donde se manejan aspectos definidos como competencias y consiguientemente resultados de aprendizajes que puedan permitir dicha comparación; El proyecto Tuning brinda la definición de competencias como: “una combinación dinámica de atributos, en relación a procedimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades que describen los encargados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo”.

Estas competencias conceptualizadas por el proyecto Tuning se categorizan en dos dimensiones, competencias genéricas y competencias específicas, las primeras como su nombre lo pude sugerir son generales en esencia al objeto de estudio mientras las especificas van dirigidas a cada temática en particular.

Entre las competencias genéricas podemos encontrar las siguientes:

- Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
- Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
- Capacidad para organizar y planificar el tiempo
- Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
- Responsabilidad social y compromiso ciudadano
- Capacidad de comunicación oral y escrita

- Capacidad de comunicación en un segundo idioma
- Capacidad de investigación
- Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
- Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
- Capacidad crítica y autocrítica
- Capacidad para actuar en nuevas situaciones
- Capacidad creativa
- Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
- Capacidad para tomar decisiones
- Capacidad de trabajo en equipo
- Habilidades interpersonales
- Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
- Compromiso con la preservación del medio ambiente
- Compromiso con su medio socio-cultural
- Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
- Habilidad para trabajar en contextos internacionales
- Habilidad para trabajar en forma autónoma
- Capacidad para formular y gestionar proyectos
- Compromiso ético
- Compromiso con la calidad

La Universidad de la Costa CUC no es ajena a estas corrientes investigativas, por tanto se encuentra orientada a generar espacios para el pensamiento y reflexión del acto y proceso educativo con miras a garantizar la calidad pedagógica. La mentalidad pluralista de la institución la convierte cada vez más en ente participativo con ánimo de aportar significativamente en el desarrollo de la región como identidad cultural.

Este pensamiento es transmitido y compartido de manera consecuente entre las facultades de la Universidad de la Costa CUC. Es palpable al observar el quehacer de la facultad de ingeniería industrial al definir su misión de manera específica: "Formar ingenieros industriales, líderes en el mejoramiento continuo de la gestión organizacional,

productiva y logística de las empresas, orientados al desarrollo sostenible, científico y tecnológico de la región y el país”<sup>8</sup>.

Las posibilidades comparativas propuestas por el proyecto Tuning permiten entablar paralelismos claros que permiten observar de manera directa las competencias genéricas de este proyecto, haciendo clara alusión en la formación académica de la población estudiantil de aspectos como compromiso ético, capacidad para identificar, plantear y resolver problemas, capacidad para formular y gestionar proyectos, responsabilidad social y compromiso ciudadano entre otros.

En el perfil profesional del Ingeniero Industrial de la Universidad de la Costa CUC, expresa la formación de un profesional competente, líder, innovador y creativo, impulsando aspectos inherentes al ámbito laboral como la optimización de recursos y la sostenibilidad, planteamiento que contiene un compromiso inherente hacia el gestor de los encuentros de aprendizajes verdaderamente significativos, es decir al docente, como facilitador de procesos de adquisición de competencias para la vida, la comunicación, la productividad y la sostenibilidad, elevándolo hacia el ente clave de motivación y transformación de proceso educativo, siempre que su desempeño se vea enmarcado en una práctica pedagógica pertinente, coherente y congruente con la actualidad socio económicas, histórica, cultural y su interacción con el mundo globalizado.

## **1.2. ANTECEDENTES EPISTEMOLÓGICOS.**

Para el presente antecedente epistemológico hay que indicar el siguiente trabajo: En el año 2007 el autor Jorge Ojeda Rodríguez,<sup>9</sup> realizó la investigación titulada: La Evaluación del Desempeño del Docente en la Unidad Educativa Fernando Ramírez. La metodología aplicada fue un cuestionario en el que se evaluaba el desempeño del

---

<sup>8</sup> [Comité Curricular de Ingeniería Industrial. Proyecto Educativo Institucional \(PEP\). Universidad de la Costa CUC. 2010](#)

<sup>9</sup> OJEDA Rodríguez J. la evaluación del desempeño del docente en la Unidad Educativa Fernando Ramírez, tomado de: [www.icono14.net/Num.-16.../evaluación-de-desempeño-docente](http://www.icono14.net/Num.-16.../evaluación-de-desempeño-docente).

docente de la unidad educativa; Este fue aplicado a (32) docentes que laboran en esa institución.

El propósito del estudio fue analizar el Desempeño del Docente de la Unidad Educativa Fernando Ramírez del Municipio Independencia, Estado Yaracuy, Venezuela, en sus dimensiones pedagógicas, emocional y de responsabilidad. Se recurrió a una investigación no experimental o ex post-facto, siendo el estudio de tipo transaccional descriptivo.

Igualmente, la conclusión del estudio en el seguimiento, aunque parece no haber consenso respecto al “mejor” proceso a seguir cuando se dirige una evaluación, la mayor parte de los expertos están de acuerdo en que se debe considerar el diálogo entre los evaluadores y su audiencia. Los contactos deberían tener lugar al comienzo de la evaluación para identificar las necesidades y también al final para comunicar los resultados. De allí, que este proceso no debe limitarse únicamente a las actividades técnicas de resultados y análisis de datos.

Por otra parte en la investigación se concluyó que los docentes presentan limitaciones en la disposición de asistir a jornadas de talleres, cursos y seminarios para el mejoramiento continuo de las habilidades profesionales pedagógicas y mantenerse al día con las innovaciones de los métodos y técnicas de campo educativo para mejorar lo técnico-practico del aula.

En el año 2009, Elena Martín y Felipe Martínez Rizo, en su investigación: Avances y Desafíos en la Evaluación Educativa<sup>10</sup>, ponen de manifiesto su interés por mostrar los notables avances que en las últimas décadas se han producido en el ámbito de la evaluación docente. Sin embargo, son todavía escasos los sistemas educativos que cuentan con modelos asentados de evaluación de escuelas y de evaluación de la práctica docente. La evaluación de los aprendizajes en el aula necesita cambios profundos. La

---

<sup>10</sup> Elena Martín y Felipe Martínez Rizo, Obra: Avances y desafíos en la Evaluación Educativa (Madrid, OEI, Santillana. 2009).

evaluación de las propias políticas educativas y de los programas de innovación que desde ellas se impulsa tiene también poca tradición en nuestro entorno.

En esta investigación se presenta una visión global de los distintos niveles, ámbitos y dimensiones que se incluyen dentro del amplio campo de la evaluación educativa. El ámbito geográfico, que se centra en el contexto iberoamericano; desde el equilibrio entre la valoración positiva de los aciertos que se reconocen en las prácticas evaluativas que se han desarrollado y el análisis de los riesgos y las insuficiencias que se identifican.

Los autores concluyen que evaluar no mejora la realidad que se evalúa, lo que consigue es proporcionar una información tan rigurosa y detallada como queramos para conocerla mejor y actuar en consecuencia. A partir del diagnóstico que hagamos y del juicio que emitamos sobre el aspecto o aspectos de la realidad que evaluamos, podremos adoptar medidas que permitan superar los puntos críticos detectados y adoptar decisiones orientadas a la mejora.

En el año 2008 los autores Nohora Pabón Fernández y María del Rosario Navarro<sup>11</sup> desarrollaron la investigación titulada: La Evaluación del Profesor Universitario en la Universidad del Rosario de Bogotá. La metodología aplicada en este estudio, fue Cualitativa y buscó aclarar el rol La formación en competencias pedagógicas (epistemológica, teórica y metodológica) del profesor universitario.

El propósito de esta investigación fue definir claramente el tránsito de la figura de docente a la de profesor, que conlleve a la implementación práctica de una concepción de profesor-investigador (o investigador-profesor) en la cual la docencia, la investigación y la extensión se interrelacionen y completen de manera armónica para dar lugar a un nuevo perfil de profesional académico universitario.

---

<sup>11</sup> Pabón Fernández Nohra y Navarro María del Rosario, La Evaluación del Profesor Universitario en la Universidad del Rosario de Bogotá. (Centro de Aseguramiento de la calidad Universidad del Rosario, 2009)

De acuerdo con los objetivos planteados en la investigación se determinó que: la evaluación docente permitirá mejorar las estrategias de carrera y de formación de los profesores, decidir por usar dispositivos muestrales o censales, instrumentos individuales, grupales que mejoren la calidad de la evaluación docente y construir políticas, enfoques, programas y metodologías que puedan sostener los acuerdos y procedimientos técnicos posteriores y las decisiones que de su implementación se deriven.

En el 2005, Floralba Barrero Rivera y Blanca Susana Mejía Vélez<sup>12</sup>, realizaron una investigación denominada: La Interpretación de la Práctica Pedagógica de una Docente de Matemáticas en la Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Colombia.

Se realizó una investigación micro etnográfica en el aula de clase. Esta investigación se ocupó de develar los estilos, modelos y demás aspectos inherentes al ejercicio académico. La orientación hermenéutica que tuvo este estudio, permitió caracterizar la práctica pedagógica de la docente, las estrategias y el procedimiento que utilizaron los actores académicos para comprender en la ínter subjetividad del intercambio comunicativo, las diferentes formas de interacción entre la docente y los alumnos.

El estudio planteó las siguientes categorías:

1. Práctica pedagógica de la docencia universitaria.
2. Interacción maestra alumnos influida por el espacio del aula de clase.
3. Hegemonía discursiva de la docente como actuación comunicativa maestra alumnos.

Se concluyó que los modelos pedagógicos no son suficientes para explicar la práctica pedagógica. Al flexibilizar los modelos y hacer consciente la complejidad de ésta práctica

---

<sup>12</sup>Barrero Rivera Floralba y Mejía Vélez Blanca Susana, La Interpretación de la Práctica Pedagógica de una Docente de Matemáticas. Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Colombia. 2005

Igualmente, el estudio propone que los docentes sean investigadores de su actividad pedagógica.

En 2008, en la Universidad Católica de Colombia, los investigadores Ítala Marina Camargo Escobar y Carlos Pardo Adames, llevaron a cabo una investigación centrada en el “diseño, construcción y validación de un instrumento para evaluar las competencias docentes de los profesores de pregrado” de la mencionada universidad. En el trabajo, que sus autores titularon “*Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación*”<sup>13</sup>, se planteó el siguiente interrogante como problema a investigar: *¿Cómo medir las competencias para la docencia de los profesores de pregrado de la Universidad Católica de Colombia a través de un instrumento conformado por ítems de opción múltiple y única respuesta?*

Desde el punto de vista metodológico, el trabajo se enmarcó en los “proyectos de investigación tecnológica en el campo psicométrico con juicios de expertos y análisis de datos descriptivos”. Para el análisis y elaboración de los indicadores de las competencias se siguió una metodología descriptiva, basada ésta en actividades situacionales que fueron objeto de observación y que luego permitieron validar la interpretación de los resultados.

Para este proyecto se seleccionaron tres muestras intencionales: la primera, conformada por 60 docentes, se concibió para el *juicio de expertos de la validación de los indicadores*. Para esta muestra se tuvieron en cuenta la experiencia profesional y el desempeño como docentes de esa universidad. La segunda, integrada por 5 docentes, contribuiría al *juicio de expertos de la validación del instrumento*. Estos docentes debían tener experiencia profesional en educación superior y en la construcción de instrumentos. La tercera, integrada por 20 docentes, apuntaba hacia el proceso de pilotaje y los invitados debían estar vinculados a la universidad en segundo semestre de 2006, con la facultad de Psicología.

---

<sup>13</sup> Camargo, Ítala; Pardo Carlos. *Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación*. En: Universitas Psychologica, Bogotá, 2008, V.7, No. 2, pp 441-455.



El trabajo alcanzó los siguientes resultados: Hubo una aproximación teórica referida a los conceptos de competencias, competencias docentes, función de los docentes en la educación superior de Colombia y competencias de los docentes universitarios. De otra parte, se logró una delimitación de las competencias docentes de la Universidad Católica de Colombia. Se pudieron elaborar ítems destinados a evaluar las competencias docentes. El instrumento diseñado contiene 23 indicadores.

A partir de los resultados se pudo establecer que el instrumento dio cuenta de las competencias que deben tener los docentes universitarios, por lo menos en tres niveles (alto, medio, bajo), de acuerdo con las habilidades. Esta clasificación le permitió a la universidad “obtener información ajustada a las necesidades de los docentes, con el fin de generar programas de capacitación con miras a potenciar las habilidades de quienes se encuentran en el nivel alto y generar un banco de estrategias para quienes se encuentran en vía de desarrollo o no posean las habilidades requeridas para ser un docente universitario”.

En 1994, en la CUC, Enna Herrera, y otros realizaron la investigación: Evaluación del desempeño del docente de la facultad de Ingeniería Civil de la CUC. Se planteó la necesidad de conocer las posibles deficiencias en la labor formadora de los docentes de esa facultad, debido a las altas tasas de mortalidad académica en los estudiantes de Ingeniería Civil y el bajo promedio de notas que dificultaba a los egresados realizar posgrados y transferencias a otros programas homólogos.

La CUC por medio de Vicerrectoría académica y la oficina de Planeación, con el fin de elevar a la calidad de los programas que se brindaban en esta alma mater, consideró oportuno y necesario realizar evaluaciones que propendieran por la buena marcha de la institución y la mejora académica de todos sus programas.

Se hicieron encuestas estructuradas, validadas por un grupo de investigación de la Facultad de Educación y fueron aplicadas a un grupo de estudiantes de quinto y decimo semestre de la facultad de Ingeniería Civil, egresados y profesores con una representatividad del 40% del total de la población.

Los resultados permitieron evidenciar deficiencias de los docentes en lo referente a aspectos metodológicos, técnicos y administrativos.

El trabajo concluyó que era necesario el nombramiento de un comité instruccional que organizara un plan de trabajo, donde intervinieran profesores, estudiantes y directivos, en el diseño de estrategias a corto y mediano plazo que propendieran por mejorar las relaciones docente – alumno, mejorar la calidad de la educación y entregar a Colombia un Ingeniero Civil acorde con las demandas ocupacionales que necesitaba el país, el Departamento del Atlántico y la Costa Caribe en general.

Matilde De oro Santis (2000), desarrolló el proyecto de investigación “El Rol del Docente en el Proceso de Formación Integral de los Educandos”, aplicado en el Instituto técnico industrial de Baranoa. La metodología empleada tuvo un enfoque cualitativo de tipo etnográfico, en la medida que se permitió registrar el acontecer pedagógico que tiene lugar en el Instituto educativo.

Los resultados de dicho trabajo señalaron que los docentes cualificados pedagógicamente pueden organizar e impulsar currículos flexibles, innovadores, orientados a formar integralmente a los educandos y donde el docente pueda desempeñar significativamente el rol que le corresponde como tal.

Además, el rol del docente es una acción compleja, como compleja es la dimensión del desarrollo humano, por ello, el docente debe estar comprometido con su rol, adquirir disposición y actitud consciente y consecuente para el cambio y las transformaciones que requiere su labor como formador.

Iván Alberto Molina consuegra (2000), en su proyecto de investigación “la evaluación y su relación con los procesos de transformación contextual”, aplicada en un Centro de Educación básica N° 136, abordó el tema de generar condiciones y estrategias apropiadas para transformar los procesos de evaluación académica.

La metodología empleada en esta investigación con enfoque etnográfico de estudio de caso, dadas las características peculiares del fenómeno evaluativo, permitió señalar la importancia de la transformación contextual desde la evaluación, a partir de la

modificación de la postura ontológica, epistemológica y metodológica del maestro, la construcción de un modelo pedagógico diferente, alternativo e integral, donde la verdadera evaluación atienda al desarrollo de todas las dimensiones humanas.

### **1.3. EL MODELO PEDAGÓGICO DESARROLLISTA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

El modelo pedagógico desarrollista está estructurado a partir de la meta educativa de promover el acceso progresivo y secuencial del estudiante a la siguiente etapa de desarrollo intelectual de acuerdo a sus capacidades socio cognitivas. El rol del docente se centra en generar estrategias participativas estimulantes para sus estudiantes que en medio de sus propias experiencias tendrán la oportunidad de sumar nuevos conocimientos a su haber<sup>14</sup>.

En referencia directa a la educación superior, los estudiantes deben llegar a este ciclo con los conocimientos y destrezas propios de un nivel que exige entre otros, lectura inferencial, planteamiento de hipótesis, capacidad investigativa para comprobarlas o refutarlas y en general los elementos que constituyen el análisis crítico frente a los diferentes textos de estudio, con el fin de asociarlos a las situaciones de su entorno particular.

El modelo desarrollista se direcciona a un constructo social abierto y pluralista donde se propone los elementos de la comunicación y el conocimiento como las premisas fundamentales del desarrollo científico, técnico e industrial de un conjunto general denominado estado.

Este modelo trasciende lo dogmático en tanto reconoce la relevancia de los constructos teóricos, leyes y conceptualizaciones orienta sus procesos a conocer el método como se han construido las ciencias estudiadas.

---

<sup>14</sup>BERNAL, Aura. Educación, pedagogía y modelos pedagógicos. Departamento de psicopedagogía Universidad Surcolombiana. Neiva. 1995. Documento en línea en: <http://www.paideiasurcolombiana.com/articulos/5.-educacion.-pedagogia-y.pdf>

El modelo pedagógico desarrollista busca la potencialización del pensamiento conforme el desarrollo cognitivo de la persona a fin de asimilar de manera efectiva las nociones más complejas y estructuradas. Por ello se dinamizan los procesos al centrar al estudiante como el ser que descubre y redefine el conocimiento, construyendo sus propios procesos de aprendizajes. Se logra un reconocimiento de las experiencias del sujeto como base para la elaboración del conocimiento.

El acto pedagógico en el modelo desarrollista busca incentivar el aspecto más profundo e interno en el educando incentivando la dinamización de los procesos mentales del estudiante, propiciando los espacios, situaciones, momentos y condiciones para la reconstrucción del conocimiento y las conceptualizaciones no solo sean objeto de reconocimiento sino que se implementen de manera concreta en las abiertas posibilidades para la formulación y solución de problemas y abordajes de contextos complejos.

Esta implementación pedagógica desarrollista orienta al estudiante en una autorregulación constante de su propio proceso formativo, conforme su desarrollo cognitivo, sus hábitos de procesamiento de información, (esto supone un aspecto autodisciplinario y de conciencia sobre la educación), conceptualizaciones elaboradas, áreas de competencias e inteligencia, es decir “aprender a aprender.”

La práctica y ejemplificación de métodos, vislumbrando la teoría, debe permitir al estudiante aprender a pensar y aprender en el hacer. El estudiante debe estar formado para la iniciación de procesos investigativos que le permitan identificar información pertinente, capaz de dimensionarla en problema, reconstruyéndola, deconstruyéndola, comprendiendo de manera total la naturaleza de su objeto de observación, comprendiendo su codificación, su concepto implícito y funcionalidad (para qué sirve), cómo llegar a aplicarla, y la forma como logra impactar en la realidad donde se encuentra en el aspecto social, cultural e histórico; respondiendo a necesidades contextualizadas en el marco micro, lo diverso y complejo.

La dinámica de la metodología transita en la profunda actividad desarrollada en la pedagogía: el educando asimila las conceptualizaciones de su realidad compleja

implementando la praxis a los constructos teóricos, centrando su quehacer y actividades en áreas o centros de intereses, interactuando en situaciones concretas-específicas; debe tener la posibilidad de comprobar sus ideas por medio de sus aplicaciones, descubriendo por sí mismo su validez. La hermenéutica juega un papel relevante en el desarrollo de la pedagogía, puesto que busca incluir y potencializar la dialéctica de la crítica, el análisis, la interpretación y la reiteración. Justamente es el estudiante quien toma referenciación como el centro del proceso docente-educativo. Los medios que se utilizan son mapas mentales y mapas conceptuales.

El modelo desarrollista promueve la formación del sentir y reflexionar en la autonomía como fin del proceso educativo, con firme sentido crítico de la realidad circundante, logrando el pleno reconocimiento del otro, considerando sus puntos de vista, lo cual le permitiría una evolución en los aspectos morales, sociales e intelectuales; Es abierto un campo dentro del entorno desarrollista para la promoción de un sentir responsable ante la realidad, formación de concepciones éticas frente a los valores, es decir la contribución en la formación a de un ciudadano ético y competente.

La Evaluación se desarrolla por procesos: el profesor observa y analiza para comprobar, constatar, comparar, determinar, identificar, diferenciar, valorar, presentar alternativas y tomar decisiones”<sup>15</sup>.

El verdadero ambiente de aprendizaje proporcionado por el modelo desarrollista ha de potencializar las aptitudes de sus principales actores redefiniendo elementos tales como comunicación orientada a la dialógica, sistematización de su aprendizaje, expresión oral y escrita de manera argumentativa, lúdica en los saberes, estética formulación y solución de problemas complejos capaces de proponer hipótesis, evaluaciones que permitan iniciar procesos reflexivos y valorativos, siempre orientado a la construcción significativa de conocimiento, entre otros elementos.

---

<sup>15</sup> GONZALEZ AGUDELO, Elvia María. Los Modelos Pedagógicos o Modelos del Conocimiento. [www.udem.edu.co/RenovacionCurricular/Descargas/DiplomadoDidactica/PedagogiaConocimiento/ModelosPedagogicos.pdf](http://www.udem.edu.co/RenovacionCurricular/Descargas/DiplomadoDidactica/PedagogiaConocimiento/ModelosPedagogicos.pdf)

Desde otra mirada conceptual, el modelo desarrollista también tiene la misión de intervenir en los esquemas previos del estudiante, influyéndolos y modificándolos en medio de sus experiencias en el aula, a través de experiencias confrontadoras y prácticas contextualizadas<sup>16</sup>.

En conclusión, el docente se ve ante el reto de revisar y dinamizar los conocimientos previos de cada estudiante, analizarlos y ubicarlo frente a experiencias confrontadoras que reorganicen significativamente su aprendizaje.

#### **1.4. ACTO DOCENTE EN LA EDUCACION SUPERIOR**

La docencia a nivel universitario, exige en la actualidad, el compromiso permanente de cumplir con el rol influyente de forjar a través del acto pedagógico, sujetos con calidades profesionales y principios humanos.

La exigencia por la excelencia académica implica, entre otros, actualización científica, competencia profesional e investigativa. La formación humanista debe motivar en los docentes y estudiantes el desarrollo de sus potencialidades. Es necesaria la renovación académica y la identidad institucional que surge de la realización de los docentes como personas y profesionales al interior de la universidad.

El talante del profesor universitario no se improvisa; él es la base de una universidad; “por esa razón, la institución universitaria necesita vincular docentes comprometidos con su desarrollo y con su conocimiento intelectual, ya que su avance será el avance de la institución. Docentes que no se limiten a administrar el saber adquirido, sino a alimentar el saber heredado, que nunca está terminado y que necesita extenderse a partir de los alumnos. El docente universitario tiene que saber todo lo que a su disciplina se refiera”<sup>17</sup>.

---

<sup>16</sup>HOYOS REGINO, Santander, HOYOS REGINO, Paulina Esther, CABAS VALLE, Horacio Alfredo. Currículo y Planeación Educativa. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. D.C. 2004. pág 49.

<sup>17</sup>ARANGO, P. El valor de los valores. Aproximación a un perfil humano. Bogotá: Ágora Editores Ltda., Universidad de La Sabana. Colección Investigación-Docencia, Nº 22, 1998, p. 7.

Si no es posible una docencia de calidad sin investigación que la alimente, la figura del simple profesor que imparte unas horas de clase (catedrático en Latinoamérica), debiera ser un imposible hoy en el medio universitario. Debería ser cosa de antaño la dictadura de clases. Hoy, todo curso, todo seminario, debe propiciar procesos de comunicación dinámicos entre docente—discente, orientados por algún propósito investigativo o discursivo. “La docencia, y más aún la docencia universitaria, es una labor profunda de formación de la generación joven”<sup>18</sup>.

“La educación es un proceso que relaciona básicamente a dos sujetos: el docente y el estudiante, relación que se desarrolla dentro de un contexto institucional y social, que es necesario caracterizar pues establece las condiciones de lo posible”<sup>19</sup>. El docente en la educación superior percibe a la universidad principalmente como un centro de profesionalización dirigida a las expectativas laborales. La familia y los mismos estudiantes desean capacitarse con alguna ventaja comparativa. Son también conscientes, que la oportunidad laboral tiene otras leyes: las redes sociales a las que pertenecen, la especialización y el postgrado o la emigración a algún polo internacional. Esta motivación pragmática exige, por lo tanto, que la institución y los docentes ofrezcan una educación de calidad, actualizada y pertinente.

¿Qué implica un proceso de formación? Ante todo, la posibilidad de contar con figuras que puedan proponerse como modelos por la riqueza en valores y en virtudes. Si la educación se entiende como un proceso de formación, necesita estar basada en el desarrollo, tanto de aptitudes como de actitudes en las personas.

Todo proceso educativo, debe privilegiar, el respeto a la dignidad de cada persona, a la verdad, a la vida, a las leyes, a la autoridad legítima, a la libertad y al desarrollo de su personalidad. Si la educación no está basada en esos valores, no es verdadera educación. Valdría más hablar de adiestramiento. Si bien un profesor se entrega a los

---

<sup>18</sup>Ibíd., p.8.

<sup>19</sup>OPS/OMS, Planificación Estratégica de Recursos Humanos, Washington D. C. 2006.

estudiantes, se entrega más a la verdad, que está por encima de él y de los educandos, por eso se corrige y los corrige.

El docente debe actuar como un explorador y guía que encuentra la veta de conciencia en cada estudiante, donde yacen sus mejores ansias de realización personal, sus potencialidades por el saber, los valores y la belleza<sup>20</sup>. La educación es herramienta, oportunidades y medios para desarrollar todas las potencialidades de la persona, este es su encuentro con el humanismo.

Los docentes deben proponerse la renovación pedagógica y académica, para guiar al estudiante en el mundo cada vez más complejo, que exige creatividad e iniciativa, flexibilidad de pensamiento, actitudes para el trabajo en equipo y multidisciplinario. Así deben ser las vivencias cotidianas de la docencia universitaria.

Requiere de un profundo afecto con el estudiante y su futuro, que es la razón del compromiso docente. "Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y por consiguiente infecunda. Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden"<sup>21</sup>.

El educador siempre ha sido modelo de entrega, generosidad y abnegación. Si su meta es el saber superior, necesita dedicarle tiempo a sus discípulos, ayudarlos, acompañarlos, aconsejarlos, animarlos y, muchas veces, corregirlos. Un profesor generoso debe desear que un discípulo comience donde él ha llegado. Esta generosidad con el saber lleva a la formación del estudiante, sin otro límite que el bien del mismo. Por otra parte, permite el avance en los desarrollos teóricos y metodológicos, que finalmente favorecen el conocimiento de la verdad. Esta generosidad está basada en el reconocimiento de la dignidad de todos los seres humanos en su fundamento para la convivencia. El respeto, la sinceridad y la amistad, unidos por el espíritu de servicio, podrán llevar a los educandos al

---

<sup>20</sup>ROUSSEAU Jean-Jacques, Emilio o de la Educación, Universidad Veracruzana, México 2008.

<sup>21</sup>Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria (Córdoba 1918), <http://es.wikisource.org/wiki/>, consulta 11/11711



desarrollo de los talentos que han recibido y, por ende, a la responsabilidad y a la madurez, tan necesaria en los estudios superiores. Obviamente, este objetivo no se puede lograr sin un clima de mutua confianza.

El docente universitario debe tener en su haber la constancia, la diligencia y la laboriosidad que lo lleven a ser ejemplo de persona trabajadora, que prepara bien sus clases, que enseña con profesionalidad, que cuida los detalles, desarrolla su trabajo con puntualidad, orden y responsabilidad. Así favorece el incremento del saber superior, al tener presente que una formación ciudadana de las nuevas generaciones permite contar con una generación de relevo en el avance del conocimiento.

### **1.5. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

En un mundo globalizado como el de hoy, en el que la sociedad se renueva y se transforma, se exige a la vez renovar la concepción y estilos de liderazgo ciudadano por uno más visionario, audaz, innovador y creativo; capaz de correr riesgos para cumplir la misión transformadora, que conduzca a procesos de cambio en las mismas comunidades, organizaciones y en su entorno. Este cambio de paradigma solo se logra si la educación que se ejerce es de calidad, que desde los primeros años de escolaridad hasta un nivel superior, estimule y desarrolle en las personas habilidades, destrezas y competencias óptimas para que puedan desenvolverse con eficacia y eficiencia en cualquier contexto.

En las instituciones educativas y ante todo en las universidades se requiere de una transformación y resignificación de todos sus procesos administrativos y académicos, en búsqueda de la calidad, para que puedan adaptarse a las nuevas condiciones sociales y culturales del siglo XXI, donde impera la sociedad del conocimiento, definida ésta como el “tipo de sociedad que se necesita para competir y tener éxito frente a los cambios económicos y políticos del mundo moderno. Asimismo, se refiere a la sociedad que está

bien educada, y que se basa en el conocimiento de sus ciudadanos para impulsar la innovación, el espíritu empresarial y el dinamismo de su economía<sup>22</sup>.

La labor del maestro y la exigencia para llegar a su excelencia académica, requiere de una continuada actualización de sus conocimientos y de sus estrategias metodológicas, en la dirección, organización, activación, investigación y ejecución del proceso pedagógico, para así poder ejercer la docencia con una alta preparación profesional, en diversos ámbitos y en contextos de permanentes intercambios sociales.

Las instituciones educativas deben evaluar y estimular las potencialidades de los maestros para solucionar así un conjunto de problemas metodológicos que aún se presentan en su proceso de enseñanza, pues “los métodos que utilizan los docentes actualmente en el proceso de enseñanza aprendizaje, los objetivos y la naturaleza del diseño del contenido ofrecen una limitada preparación a los estudiantes para resolver problemas de la práctica y conducen de manera insuficiente a la asimilación productiva y creadora de los conocimientos.”<sup>23</sup>

Los maestros deben replantear sus metodologías de enseñanza y tener como eje transversal de su práctica, enseñar a los estudiantes a aprender a resolver problemas, a analizar críticamente la realidad de la sociedad y transformarla, identificar conceptos pero ante todo llegar a implantar una educación duradera en el seno de la sociedad, sustentado bajo los cuatro pilares de la educación planteados por la *UNESCO*: “aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir<sup>24</sup>. De esta manera, su enseñanza permitirá al estudiante descubrir el conocimiento de una manera interesante, apropiarse de él con facilidad y proporcionarle las herramientas necesarias para tener una vida exitosa.

---

<sup>22</sup>[www.oas.org/es/temas/sociedad\\_conocimiento.asp](http://www.oas.org/es/temas/sociedad_conocimiento.asp)

<sup>23</sup> ORTIZ Alexander. Metodología de la enseñanza problémica en el aula de clases. Ediciones ASIESCA. Barranquilla Colombia. 2004. p.7

<sup>24</sup> DELORS Jaques. La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Ediciones UNESCO. p.18-19

Las formas de enseñar deben ser diferentes y necesariamente implicará el perfeccionamiento de los métodos de enseñanza, pues las necesidades sociales son muy diferentes a las de las décadas pasadas y el ámbito universitario como el último escalón educativo de carácter formal, no puede quedar al margen de la realidad, por lo cual se impone cuestionar el actual rol del profesor en la educación superior, así como repensar de forma seria la práctica pedagógica que se desarrolla.

El maestro debe realizar un giro significativo desde los diferentes puntos de vista (pedagógico, epistemológico y psicosocial), en el que se haga indispensable la búsqueda de nuevas estrategias de enseñanza que tomen en consideración los principios de creatividad, calidad y gestión; en busca de un nuevo modelo de sociedad, donde el papel de la educación vaya más allá de trazar un camino obligatorio para adquirir metas (títulos, ventajas económica o estatus social) sin considerar el pleno desarrollo de la persona, es decir, la realización total del ser humano que, de forma integral *aprenda a ser* en un proceso ininterrumpido que existe a lo largo de su vida.

Una de las estrategias metodológicas de gran eficacia para la enseñanza en todos los niveles de la educación pero especialmente en el nivel universitario es *la enseñanza basada en la solución de problemas* respecto a la cual diversos autores la definen como “*un sistema didáctico basado en las regularidades de la asimilación creadora de los conocimientos y forma de actividad que integra métodos de enseñanza aprendizaje, los cuales se caracterizan por los rasgos básicos de la búsqueda científica*” (Majmutov, 1997:65)<sup>25</sup>. Por su parte investigaciones cubanas realizadas en este campo (Martínez, 1987; García, 1990; Brito, 1994; Baró, 1997) confirman que la enseñanza problémica favorece la tendencia a enseñar a aprender, además de contribuir al desarrollo del trabajo metodológico del docente con un enfoque crítico y creador.<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup>Op. Cit. ORTIZ. p.16

<sup>26</sup>Op. Cit. ORTIZ. p.18

La enseñanza problémica en el aula de clases implica asumir un saber vivencial, práctico y contextualizado, que al integrarse en su estructura el dinamismo, la creatividad y diversidad de alternativas para construir conocimientos, los estudiantes verán la necesidad de investigar no solo porque el profesor se lo diga sino porque necesitan el conocimiento para solucionar el problema planteado y generar cambios.

Es imprescindible que las estrategias metodológicas tengan como propósito *la enseñanza para la comprensión* (EpC) ésta tuvo su matriz constitutiva en el *Project Zero* de la Escuela de Graduados de la Universidad de Harvard, cuyo objetivo de es proponer alternativas que permitieran a las personas “*pensar y actuar reflexivamente con lo que saben...yendo más allá de la memoria, la acción y el pensamiento rutinario*”<sup>27</sup> (David Perkins), los investigadores del *Project Zero* definen la enseñanza para la comprensión como un enfoque enmarcado dentro del constructivismo, que es una de las perspectivas más interesantes para fundamentar la acción educativa en el aula, pero que en algunos casos no se emplea de la forma correcta y por tanto no se cumple con el objetivo de construir aprendizajes con un alto nivel de significación y proyección. En este sentido la enseñanza para la comprensión brinda las herramientas necesarias para problematizar la realidad y buscar perspectivas de acción para actuar en ella y producir cambios.

La enseñanza en cualquier nivel escolar debe propender también por el desarrollo de las *habilidades sociales*, en este aspecto Combs y Slaby (1977) la definen como “*la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado y valorado socialmente, y al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás*”<sup>28</sup>, estas habilidades son más que un conjunto de saberes, teorías; hace referencia a los pensamientos o tipos de comportamientos que llevan a resolver una situación social de manera efectiva, aceptable por el propio sujeto y por medio en el cual actúa, y se

---

<sup>27</sup> POGRÉ Paula. Escuelas que enseñan a pensar: enseñanza para la comprensión, un marco teórico para la acción. Primera edición Buenos Aires. Paper, 2004. p.69

<sup>28</sup> PEÑAFIEL, E, SERRANO C. Habilidades Sociales. Libro en línea encontrado en la página web: <http://www.editexebooks.es/AdjuntosLibros/Habilidades%20sociales UD01.pdf>

relacionan también con los planteamientos de *Gardner* en cuanto a los postulados de las inteligencias múltiples, he ahí la importante labor del maestro y la responsabilidad que asume cuando decide enseñar y formar a los ciudadanos que exige y necesita la sociedad.

Teniendo en cuenta la sociedad contemporánea, no se debe dejar de lado impregnar todo acto educativo de entornos virtuales, donde no sea la prioridad la enseñanza netamente presencial, sino el aula sea un espacio abierto que dé cabida a la investigación y comunicación virtual entre docente y discentes, pues para aprender las competencias procedimentales, los estudiantes tienen que observar demostraciones a distancia tanto de forma síncrona (en tiempo real) como asíncrona (sin coincidir en tiempo ni en el lugar) y disponer de oportunidades de práctica en cualquier momento y lugar. Por supuesto, el aprendizaje en entornos virtuales con el uso de la red, foros en línea, blogs etc, permite que los enfoques de enseñanza constructivista estimulen habilidades en los estudiantes y permitan vincular de forma activa las diferentes tipologías de estudiantes.

Los maestros deben generar conciencia del papel que ejercen en la constitución de la sociedad y la tarea que tiene de formar personas integrales con un alto nivel educativo, pero también con valores éticos y morales que le permitirán ser una persona competente, un ser eminentemente social capaz de interactuar favorablemente en la sociedad. La innovación y la investigación permanente deben fundamentar su quehacer diario.

#### **1.6. ESTRATEGIAS EVALUATIVAS DEL APRENDIZAJE EN EL NIVEL SUPERIOR**

En el sistema educativo actual, los estudiantes se motivan por aprender de acuerdo a situaciones que le son de su interés y que tienen que ver con su cotidianidad. El docente debe estar abierto a adoptar y adaptar estrategias que permitan centrar la atención, participación y apropiación del estudiante al propósito real de aprendizaje, para lograr de él la mejor valoración.

El docente debe estar en permanente valoración del proceso de enseñanza aprendizaje. Se hace necesario establecer que estrategias posibilitan determinar los aspectos a evaluar en dicho proceso. Estos criterios no solo mostrarán las cualidades de los estudiantes en su desempeño, sino también la calidad de planificación, preparación,

construcción, estructuración y aplicación del educador en el desarrollo de los procedimientos evaluativos.

La evaluación educativa es necesaria para determinar en qué aspectos se hace indispensable innovar; pero, en sí misma la evaluación es una actividad innovadora. Evaluación puede conceptualizarse como un proceso dinámico, continuo y sistemático, enfocado hacia los cambios de las conductas y rendimientos, mediante el cual verificamos los logros adquiridos en función de los objetivos propuestos.

Dado que la educación se interesa por la producción de cambios en el rendimiento o conducta de los estudiantes, Stenhouse<sup>29</sup> piensa que debemos conocer qué cambios estamos tratando de producir en nuestros alumnos. Antes de enseñar hemos de decidir cuáles serán estos cambios, de esta forma sabremos cómo enseñar para lograrlos. El fin de la educación no es conseguir unos objetivos determinados sin saber por qué, sino proporcionar acceso al conocimiento. La enseñanza facilita la comprensión de lo que debe ser aprendido.

Al evaluar procesos es necesario respetar los ritmos particulares. El cambio en los procesos sólo tiene sentido si se piensa en relación con los diferentes momentos por los que atraviesa el estudiante, cada estudiante. Los ritmos de aprendizaje, así como los intereses, son individuales. Masificar, homogeneizar, fijar escalas de evaluación comunes, no es pertinente si se quieren evaluar procesos individuales.

La evaluación, es un proceso continuo, que valora todos los aspectos del proceso de aprendizaje de un alumno, y con ella te permite ver, si los objetivos propuestos son los adecuados, o si es necesario, cambiar la metodología, los contenidos... para que esto mejore.

---

<sup>29</sup> Aporte dado por Stenhouse Lawrens. Documento electrónico. Biografía de Stenhouse Lawrens.  
<http://cerezo.pntic.mec.es/jarran8/webpersonal/Docs/Doctorado/stenhouse.doc>.

¿Cómo es la evaluación en el nivel profesional? Agustín Amézquita Iregoyen<sup>30</sup> en el capítulo II de su libro dice: La evaluación ha de ser una práctica constante y sistemática en cada institución educativa. Las universidades deben concertar procedimientos de evaluación de su eficacia y eficiencia, en este sentido, las instituciones de educación superior (IES) deben mostrar sus resultados a la sociedad.

El docente constantemente debe implementar estrategias evaluativas que vayan acordes a las necesidades de los estudiantes en la educación superior. La evaluación es un proceso que busca la valoración y la apreciación cercana de un proceso o de un organismo en particular, su fin no depende del qué, sino del cómo, y el proceso pos-evaluativo es de igual trascendencia que la misma, ya que después de cada evaluación se hace necesario ejecutar planes de mejoramiento y fortalecimiento sobre lo evaluado.

Evaluar es buscar la mejora del colectivo, ya que si el docente mejora, los alumnos también lo harán, y por ende la institución se perfeccionará, es por ello que se hace necesario estar en constante evaluación, para detectar las habilidades, fortalezas y debilidades y poder tomar medidas sobre ellas.

Flor Cabrera<sup>31</sup> en un su escrito el día 14 de abril del 2009 hizo el siguiente aporte: Los avances realizados en los procedimientos evaluativos parecen que apuntan en esta dirección. Se observa una real preocupación por introducir nuevos formatos evaluativos, tanto por lo que se refiere a la evaluación continuada como a las distintas estrategias evaluativas que se están poniendo en práctica: Portafolio, Mapas conceptuales, Diario reflexivo, Incidentes críticos, Pruebas situacionales Narrativas/metáforas, Estudio de caso, Juego de papeles, Proyectos, Simulaciones, Cuadernos de nota/diarios, Mandalas, Presentaciones, Contrato de aprendizaje, Tecnologías de la web 2.0: wiki, blog, etc.

Desde las estrategias y procedimientos evaluativos actuales, el proceso de evaluación y el proceso de aprendizaje se funden en un único proceso dialógico y auto organizativo

---

<sup>30</sup> En su capítulo 2. Agustín Amézquita Iregoyen.

<sup>31</sup> El 14 de abril de 2009 Flor Cabrera.

particular de cada persona, que avanza creando nuevas estructuras mentales y de comportamiento de manera retroactiva. La diferenciación entre aprendizaje y evaluación es puramente formal.

La evaluación es formadora a la vez transformadora de nuestras condiciones educativas en la medida que valora resultados del aprendizaje más holísticos e integradores de la persona. Se busca no tanto saber cuan informado está la persona, sino su capacidad para saberse conducir en la vida de forma integral, saberse manejar en la incertidumbre y en la complejidad de la sociedad actual y ser agente activo de su continuo aprendizaje.

La evaluación no puede ser reducida a una simple cuestión metodológica, a una simple “técnica” educativa, ya que su incidencia va excediendo lo pedagógico para incidir en sobre lo social; que esta tiene connotación técnica, porque es necesario repensar y recrear instrumentos idóneos y confiables que enriquecen el proceso de enseñanza y de aprendizaje, lo cual determina que el problema técnico dependerá y estará condicionado por los otros aspectos. Construir una cultura evaluativa implica incorporar a la evaluación como una práctica cotidiana que realizan todos y afecta a la institución en su conjunto, ya no para sancionar y controlar sino para mejorar y potenciar el desarrollo de sus miembros. De esta manera, la evaluación ya no puede reducirse a una práctica que realizan unos sobre otros. (Colombia N. Et Al. 2000)

### **1.7. USO DE MEDIOS DIDACTICOS EN LA EDUCACION SUPERIOR**

En la complejidad de la tarea educativa, se ha generado un significado interés por el uso de los medios didácticos como recursos mediadores, que favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje, es así, como diversos autores han expresado su concepción sobre este elemento de gran importancia en la didáctica y su incidencia en el proceso educativo.

Ángel San Martín<sup>32</sup> relaciona los medios didácticos con estrategias de enseñanza facilitadores de la reconstrucción del conocimiento, definiéndolos como: *“Aquellos*

---

<sup>32</sup>SAN MARTÍN, A. La Organización Escolar. En Cuadernos de Pedagogía, nº 194. 1991. p.26-28



*artefactos que, en unos casos utilizando las diferentes formas de representación simbólica y en otros como referentes directos (objeto), incorporados en estrategias de enseñanza, coadyuvan a la reconstrucción del conocimiento aportando significaciones parciales de los conceptos curriculares”.*

Los medios y materiales didácticos en la reconstrucción del conocimiento, proporcionan una mejor comprensión y organización de los contenidos, que el estudiante aprende, permite el aprendizaje significativo, de acuerdo al propósito de la clase y despierta gran interés y motivación en el desarrollo de la práctica educativa, por ejemplo; como formas de representación simbólica: creación de poemas, canciones, música, teatro, elaboración de programas de radio, realización de vídeos, periódicos escolares; así como recursos e instrumentos: Pizarras, franelogramas, carteles, mapas, retroproyector, proyector de diapositivas, magnetoscopio, cámaras digitales, lectores de audio, ordenador, fotografías, películas, Internet, etc.

Desde esta perspectiva, se consideran aspectos relevantes sobre los medios didácticos; en primera instancia, su funcionalidad en el proceso de enseñanza, como componente que dinamiza la práctica pedagógica, desde la intencionalidad del modelo pedagógico que direcciona esta práctica. Es decir, dentro de la praxis educativa, el docente al cuestionarse ¿Con qué enseñar? ¿Qué materiales educativos necesito para enseñar?, atiende a un elemento del proceso académico que hace parte del modelo pedagógico institucional.

Los medios didácticos, relacionan los demás elementos curriculares como los objetivos, contenidos, actividades. De manera que, si se definen objetivos y contenidos a partir del análisis de un contexto, el uso de materiales didácticos adecuados favorecerá el logro de los objetivos propuestos y las actividades de enseñanza y aprendizaje planeadas, con base en la metodología didáctica que va a presidir la práctica educativa. Es decir, cada medio tiene su función didáctica, pero si se utilizan medios inadecuados o se aplican mal

a los contenidos, no sólo no ayuda nada en la enseñanza sino que también contradice su propia utilidad.<sup>33</sup>

Sin embargo, su función didáctica varía de acuerdo al nivel de enseñanza que este se aplique, por ejemplo, ¿puede un medio didáctico audiovisual como los videos tener la misma incidencia en un estudiante de Básica Primaria que en un estudiante de Educación Superior?, es necesario tener en cuenta la práctica de la didáctica general en el contexto del nivel de educación, las características de los estudiantes, sus necesidades y su nivel de escolaridad.

La enseñanza universitaria es un proceso complejo que implica: un enseñante calificado, alumnos socialmente comprometidos y con inteligencias potenciales, aprendizajes con experiencias significativas en cada alumno, contenidos temáticos, de procedimientos y actitudes apropiados para el desarrollo integral del futuro profesional como par el desarrollo científico y; la puesta en marcha de currículos contextualizados y en permanente revisión<sup>34</sup>. Por ello, el docente de Educación superior en el diseño, planificación y desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje, debe incorporar la utilidad de los medios didácticos como mediadores y facilitadores de la práctica educativa.

La buena práctica pedagógica en la Educación superior, precisa de las habilidades didácticas en la labor docente, apropiación de referentes teóricos epistemológicos del profesorado sobre el modelo pedagógico Institucional, la reflexión constante de las prácticas de aula, tal como lo reconoce Stenhouse (1993) como un docente investigador en el aula, de igual forma, esta reflexión permite la innovación y el planteamiento de mejoras en los métodos, técnicas y medios didácticos empleados en el proceso enseñanza aprendizaje.

---

<sup>33</sup>PERRY, W., & Rumble, G. (1987). Una guía breve de educación a distancia. Cambridge: Colegio Internacional de Extensión.

<sup>34</sup> DIAZ, Damaris. La didáctica universitaria: referencia imprescindible para una enseñanza de calidad. Cáceres. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado. 1999. p.112

El uso de los medios didácticos en la Educación Superior, ha presentado cambios a lo largo de la historia, desde el modelo de enseñanza planteado de la época como también los ajustes de acuerdo al contexto social, político, económico y tecnológico que lo caracteriza, de forma, que con el modelo de enseñanza tradicional, la pizarra ocupa un papel imprescindible como medio didáctico, pero en la época actual se requiere que la enseñanza superior este íntimamente relacionada con las tendencias modernas. Hay cambios en la ciencia y la tecnología, por ello la educación superior no puede estar ajena a estos cambios, debe utilizar efectivamente los medios didácticos que la tecnología moderna le ofrece, que permita ambientes de aprendizaje apropiados, dinamice los procesos de enseñanza, y responda a las necesidades educativas del entorno, así como refiere Jesús Salinas *“La sociedad demanda sistemas de formación superior más flexibles y accesibles, a los que puedan incorporarse los ciudadanos a lo largo de la vida. Para responder a estos desafíos, las universidades deben revisar sus referentes actuales y promover experiencias innovadoras de enseñanza-aprendizaje apoyados en las TIC. El énfasis debe hacerse en la docencia, en los cambios de estrategias didácticas de los profesores, en los sistemas de comunicación y distribución de los materiales de aprendizaje, en lugar de enfatizar la disponibilidad y las potencialidades de las tecnologías”*<sup>35</sup>

Es necesario que el docente universitario reconozca la importancia de seleccionar muy bien los medios didácticos en sus prácticas pedagógicas, que innove constantemente y se actualice en la funcionalidad de cada medio y material didáctico.

Los medios didácticos son materiales, instrumentos y formas de representación simbólica que provee al docente de Educación Superior una variedad de posibilidades para hacer más dinámica la práctica de aula en la construcción del conocimiento.

#### **1.8. MODALIDAD DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EL NIVEL SUPERIOR**

Teniendo en cuenta que modalidad enseñanza aprendizaje es un concepto que hace referencia a las actividades que vinculan a docentes y estudiantes para que ambos logren

---

<sup>35</sup>Salinas, J. "Medios didácticos para una nueva universidad". Jornada sobre Innovación: El aprendizaje en entornos virtuales. Universidad Pública de navarra, Pamplona. 2002

los conocimientos y competencias necesarios en un arte o una ciencia empleando una metodología específica, se vienen implementando diferentes estrategias a partir de iniciativas de cambio globalizadas que apuntan a promover canales de comunicación adecuados entre estos dos importantes actores del sistema educativo a fin de convertir el aula en espacio evidente de sinergia y transformación social.

Estas iniciativas aparecen con los nombres de reforma de la educación general, aprendizaje activo, aprendizaje colaborativo, modelos basados en competencias<sup>36</sup> Estas tendencias han surgido debido a intensas presiones de tipo externo por mejorar el aprendizaje adquirido en las aulas que provienen de los empleadores, científicos, políticos y comunidad en general. Las iniciativas por mejorar el nivel de enseñanza aprendizaje provienen de instituciones y profesores universitarios que desean comprometerse con la calidad educativa en términos de integralidad, ya que hay insatisfacción en la manera cómo se enseña y aprende, por la permanencia y resistencia de métodos de enseñanza centrados en el profesor y en la memorización.

En esta línea se pretende contribuir a mejorar modelos innovadores centrados en el aprendizaje del estudiante como son: la auto dirección, colaboración, aprendizaje por competencias, estilos de aprendizaje, matemática educativa, etc., y también modelos innovadores que incidan en la enseñanza de los profesores: enseñanza integral de las ciencias, estrategias docente y el manejo de grupo. Lo anterior se resume como una aspiración de la sociedad por una educación de calidad, como factor para impulsar los procesos de desarrollo social, por lo que se viene impulsando cada vez con mayor fuerza la reforma integral de la educación superior.

En este orden de ideas, es prudente examinar la cambiante estructura y las dinámicas de los sistemas de educación superior en el mundo, como respuesta a la presión de los diferentes sectores de la sociedad en relación a sus requerimientos de calidad y pertinencia del proceso enseñanza aprendizaje en los sistemas e instituciones de educación superior, que dé como resultado la proliferación de la información académica y

---

<sup>36</sup> ROMO MEDINA, Adela. Nuevas modalidades educativas basadas en tecnología para el nivel superior. México. 2011

del conocimiento avanzado que den respuesta a las necesidades de investigación y desarrollo que enfrentan los países en su trayectoria de desarrollo, generando todo esto un impacto que redunde en el financiamiento permanente y oportuno de la educación superior y la cultura organizacional de las instituciones. En general, las universidades y demás instituciones de enseñanza superior responden a las mayores demandas mediante un incremento de la oferta y una diversificación de las oportunidades, lo que lleva a una creciente diferenciación y mayor complejidad de los sistemas.

En muchos países, el factor económico asociado a la matrícula tiende a producir, en grados variables, una proliferación de las instituciones y una diferenciación entre éstas en lo concerniente a los procesos académicos que se dan en unas y otras, lo cual trae consigo un gran interrogante sobre la calidad de la enseñanza superior y su real trascendencia en el aprendizaje, ejerciendo el sector productivo una fuerte presión para establecer procedimientos públicos de aseguramiento de la calidad.

Adicionalmente la explosión de la información académica y del conocimiento avanzado alimentada desde el paradigma de la sociedad del conocimiento, empieza a producir importantes transformaciones en la función educativa de las universidades. Los cambios en curso buscan garantizar oportunidades de formación permanente a lo largo de la vida para todas las personas; alterar las estructuras y orientaciones curriculares de modo tal de proporcionar una educación general básica y competencias profesionales sintonizadas con los requerimientos del mercado laboral; producir una mayor movilidad de los estudiantes a nivel nacional y de los graduados a nivel internacional; aprovechar las nuevas tecnologías de información y comunicación para fines de enseñanza y aprendizaje; y promover la internacionalización de los estudios superiores, especialmente en algunos países desarrollados.

Acompañan a estas transformaciones, además, aspectos a veces radicales en las formas de financiar la educación de pre grado con una creciente tendencia hacia el arancelamiento de los estudios cuyo costo deben ahora asumir los estudiantes y sus familias, mientras los gobiernos buscan garantizar la equidad del acceso mediante esquemas de créditos y becas.

La función de producción de conocimientos avanzados, fruto de nuevos métodos de enseñanza aprendizaje a través de las labores de investigación académica que emprenden las universidades, experimenta una escalada de costos, producto de las cuantiosas inversiones en infraestructura, equipamiento y laboratorios, recursos humanos y el desarrollo de grandes proyectos requeridas para mantener la competitividad de los países. Por su lado, los gobiernos y el sector privado demandan una participación cada vez más decisiva en esta función, no solo como usuarios del conocimiento producido sino, además, por su valor estratégico para la economía, la formulación de las políticas públicas y la inserción de los países en los procesos de globalización. Como resultado de estos fenómenos se observa un creciente interés por definir prioridades de investigación alineadas con las estrategias nacionales de desarrollo, una participación cada vez más amplia de las empresas en el financiamiento y ejecución de la investigación tecnológica y el surgimiento de múltiples vínculos entre las instituciones de investigación, las empresas y los sistemas nacionales de innovación, todo esto en pro del proceso de enseñanza aprendizaje en las instituciones de educación superior.

Como efecto de todos estos cambios empiezan a producirse profundas transformaciones en la gestión y la cultura organizacional de las universidades y demás instituciones de educación superior. Un concepto importante en la relación enseñanza aprendizaje es el de emprendimiento e innovación el cual emerge en todas aquellas instituciones consideradas internacionalmente como las más exitosas en cuanto a su capacidad para adaptarse a las nuevas demandas que surgen del entorno en que ellas se desenvuelven. En paralelo, los sistemas se ven obligados a diversificar sus fuentes de ingreso.

En casi todas partes del mundo, con excepción de los países de ingreso más bajo, es notable la gran demanda de estudiantes de un pre grado al iniciar su temporada universitaria de este modo es posible concluir que las modalidades de enseñanza aprendizaje varían de acuerdo a el status, roll, estabilidad laboral y económica de cada aspirante a una carrera, que debe adaptarse al nuevo papel de facilitador del docente del siglo XXI.

### **1.9. EL APRENDIZAJE EN EL NIVEL SUPERIOR**

Desde un inicio la educación ha sido fundamental para el desarrollo del ser humano, de manera que a lo largo de la historia se ha ido organizando y estructurando con diversas teorías, modelos y enfoques pedagógicos, cuyo fin es observar, comprender, analizar y mejorar la forma como se enseña y como aprende el individuo.

Dentro de este proceso existen actores que hacen posible el aprendizaje, estos son el docente y el estudiante, quienes realizan funciones diferentes pero estas se interrelacionan, debido a que el docente co-aprende en este proceso junto a sus colegas y a estudiantes, así mismo el estudiante capta la enseñanza a través de la comprensión de sí mismo y de su realidad.

En Colombia la actividad que propicia el aprendizaje se ofrece por niveles, se inicia por un nivel denominado preescolar, hasta llegar a la Educación básica y media para obtener un título de Bachiller, luego sigue la educación superior que se describe en la Ley General de educación como “un proceso de formación permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional...despertara en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal en un marco de libertad de pensamiento”<sup>37</sup>.

Esto quiere decir que la educación superior permite afianzar los conocimientos, competencias, habilidades y destrezas que potencializan al ser humano de manera integral hasta lograr un aprendizaje significativo para que afronte las situaciones de la vida y logre transformar su realidad.

Dentro de la educación superior se establecen diferentes modelos pedagógicos para potencializar el aprendizaje de sus estudiantes, es el caso de la Universidad de la Costa, CUC que enmarca el proceso educativo con el modelo pedagógico desarrollista, el cual se caracteriza por ser un proceso secuencial de aprendizaje, el rol del docente se convierte

---

<sup>37</sup> Ley General de Educación, ley 115 de febrero 8 de 1994, Art 1 y Art 4, Editorial unión Ltda. Bogotá-Colombia, 2012.

en un facilitador, mediador, no es el que tiene la verdad absoluta, sino que ayuda a que los estudiantes adquieran el conocimiento a través de la reflexión de sus interrogantes, concluyan y aprendan a distinguir sus errores como aproximaciones a la verdad.

El docente intenta que el estudiante se vincule con el conocimiento a través de los intereses de sus estudiantes, incentiva a que exploren en las inteligencias múltiples, en las necesidades evolutivas y en los estímulos que lo motivan dentro del proceso educativo.

Así como lo afirma Gloria Pérez Avendaño “el maestro en su rol de mediador debe apoyar al estudiante para enseñarle a pensar y enseñarle sobre el pensar. El Enseñarle a pensar: en desarrollar en el estudiante un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento y enseñarle sobre el pensar: animar a los estudiantes a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (meta cognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), y mejorar así el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje”<sup>38</sup>.

Se asume que el aprendizaje es el proceso mediante el cual el individuo adquiere un nuevo conocimiento, una nueva habilidad o una nueva manera de hacer algo. Además se puede afirmar que el aprendizaje describe los procesos mediante los cuales el individuo capta la información del exterior al interior y los asimila significativamente.

Existen diversos autores que conceptualizan el aprendizaje como un proceso cognitivo del individuo y cada uno tiene puntos de vista para explicar su tesis, como lo es el caso de Jean Piaget, que comenta que el aprendizaje no se da por sí solo, sino que depende del nivel de desarrollo cognitivo del individuo o de los estadios de desarrollo por los que atraviesa a lo largo de la vida, además argumenta que el desarrollo intelectual es un proceso de reconstrucción o reestructuración del conocimiento y el individuo adapta la información mediante esquemas de acuerdo a un nivel o estadio en el que se encuentre (sensorio-motora, Preoperatoria, operaciones concretas, operaciones formales).

---

<sup>38</sup> PEREZ Avendaño, Gloria, Teorías y modelos pedagógicos, fundación universitaria Luis Amigó. Medellín. 2006



Por otra parte, Lev Semenovitch Vygotsky afirma, que el aprendizaje es el que enciende el desarrollo cognitivo con la interacción social y que la cultura toma un papel fundamental en la comprensión de ese nuevo aprendizaje. En este tipo de aprendizaje el docente se interesa por la interacción social, hablan con los estudiantes, utilizan un lenguaje para expresar aquello que aprenden, además animan a los estudiantes para que se expresen oralmente y por escrito, además valora la comunicación entre los miembros del gr

Otro de los autores a quien se le debe el término de aprendizaje, es David Ausubel debido a que lo definió como ese proceso que se vuelve significativo cuando se asocia los conocimientos nuevos con los previos.

Es así como el aprendizaje se asume como un conjunto de acciones que buscan favorecer el proceso constructivo del individuo, el cual tiene unas concepciones iniciales, acerca del objeto de conocimiento que se abordará.

El paradigma Cognitivo a lo largo de la historia ha adquirido grandes alcances en el ámbito educativo, debido a que se centra en los procesos de pensamiento del individuo, sus fundamentos están puestos en los procesos que conducen al conocimiento de la realidad objetiva, natural y propia, del hombre.

El objetivo central de esta teoría es analizar los procesos cognitivos básicos como la comprensión, la adquisición de nueva información a través de la percepción, la atención, la memoria, el razonamiento, el lenguaje, etc.

Esta teoría entiende que si el proceso de aprendizaje conlleva el almacenamiento de la información en la memoria, no es necesario estudiar los procedimientos de estímulo-respuesta sino atender a los sistemas de retención y recuperación de datos, a las estructuras mentales donde se alojaran estas informaciones y a las formas de actualización de estas.

“La teoría de Piaget basada en la tendencia de equilibrio busca explicar cómo se conoce el mundo y cómo cambia el conocimiento, para ello acude a dos conceptos: asimilación y acomodación, la asimilación es la integración de elementos exteriores a estructuras en evolución, es un proceso mediante el cual se incorporan las informaciones provenientes

del mundo exterior a los esquemas o estructuras cognitivas previamente construidas por el individuo; la acomodación es un proceso complementario mediante el cual se modifican los esquemas teniendo en cuenta la información asimilada. Para garantizar que la asimilación conduzca a una representación mental acorde con lo real al incorporarse la nueva información, la estructura previa sufre un desacomodo”<sup>39</sup>

Además de lo anterior, los principios de estas teorías no solo se consolidan con las ideas y procesos de pensamiento, sino también la construcción que hace el individuo para captar el nuevo aprendizaje. Por ello se resalta los aportes de Ausubel quien pretende reconocer los avances del aprendizaje significativo.

“El aprendizaje significativo se presenta en oposición al aprendizaje sin sentido, aprendido de memoria o mecánicamente. El término *significativo* se refiere tanto a un contenido con estructuración lógica propia, como a aquel material que potencialmente puede ser aprendido de modo significativo. Aprender, en términos de esta teoría, es realizar el transito del sentido lógico al sentido psicológico, hacer que un contenido intrínsecamente lógico se haga significativo para quien aprende. El aprendizaje con sentido es el mecanismo más indicado para adquirir y guardar la enorme cantidad de ideas e informaciones de que dispone cada disciplina del conocimiento”<sup>40</sup>.

#### **1.10. LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA COMO EJE TRANSFORMADOR DE ACTITUDES Y GENERADOR DE NUEVOS APRENDIZAJES EN EL AULA DEL SIGLO XXI.**

La práctica pedagógica va más allá de la simple y rutinaria faena diaria de un docente puesto al frente de la formación de sus estudiantes, más allá inclusive del acto de preparar una clase y lanzar conceptos a ver cuántos muerden el anzuelo del conocimiento

---

<sup>39</sup> DE ZUBIRIA Samper, Julián. De la escuela nueva al constructivismo. Bogotá cooperativa editorial el magisterio, 2001.

<sup>40</sup> MALDONADO, Gonzalo. El aprendizaje significativo de David Ausubel. Paradigmas de Aprendizaje (documento electrónico). Curso Evaluación del Aprendizaje. Bogotá: Universidad de la Salle [Consultado Septiembre de 2005.[http://vulcano.lasalle.edu.co/~docencia/propuestos/cursoev\\_paradig\\_ausubel.htm](http://vulcano.lasalle.edu.co/~docencia/propuestos/cursoev_paradig_ausubel.htm)

prescrito desde los lineamientos curriculares aprobados por el sistema educativo respectivo, con el cual en muchos casos no coincide, pero debe acatar.

Esta situación se convierte en un problema de forma y fondo a la vez, con un epílogo repetido y en plena vigencia donde las evaluaciones tipo ECAE o ICFES en el caso de Colombia, arrojan deficiencias notorias en la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, con las subsiguientes reacciones por parte del sector educativo que se pregunta: ¿Lo que falló fue la red... o el que no sirvió fue el pescador?

Con este interrogante se da cierre al periodo lectivo de turno, dando paso a la aplicación de correctivos en el tiempo de receso, entre los cuales se destaca la programación de una nueva jornada de actualización pedagógica a fin de rediseñar una vez más la urdimbre curricular de la enseñanza, alimentada con hilos renovados que resistan el embate de las esquivas formas de aprendizaje de los estudiantes en su mayoría cibernautas que han sido conquistados por redes con anzuelos posiblemente más atractivos que los de la academia, porque vienen siendo estimulados desde la complejidad de un ambiente social lleno de ofertas más atadas a la realidad y que reclama a gritos la presencia de más disputatio<sup>41</sup> y menos lectio, al interior del aula del siglo XXI.

Lo anterior no va en contra de la renovación de conocimientos por parte de la comunidad educativa en las instituciones, ya que es pertinente señalar que la práctica pedagógica comprende un conglomerado de actividades y de situaciones que incluyen sin dudarla la permanente comunión entre teoría y práctica como es citado en el artículo "Concepciones de la práctica pedagógica"<sup>42</sup>, "...En la Universidad Pedagógica Nacional la práctica

---

<sup>41</sup> Las formas fundamentales de la enseñanza tradicional eran básicamente la lectio y más tarde, también la disputatio. La lectio consistía en la explicación de libros señalados que servían de texto. La disputatio era la discusión, según un patrón determinado y con una técnica más tarde ricamente desarrollada, de los aspectos fundamentales de una temática. Mientras en la lectio hablaba solamente el profesor, la disputatio se desarrollaba en disertación y contra disertación con los estudiantes. **Martin Grabmann. Historia de la Filosofía Medieval. Los tiempos en la historia. Documento en línea en:** [http://iris.cnice.mec.es/kairos/temas/Tiempos/tiempos2\\_020203a.html](http://iris.cnice.mec.es/kairos/temas/Tiempos/tiempos2_020203a.html)

<sup>42</sup> MORENO, Elsa. Concepciones de la práctica pedagógica. Grupo de práctica pedagógica del departamento de ciencias sociales de la universidad pedagógica nacional. Bogotá, D. C. Documento en línea en: [http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16\\_11inve.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16_11inve.pdf)

pedagógica se conceptualizó como una praxis social que permite por una parte integrar por medio de proyectos pedagógico investigativos un saber ético, pedagógico, disciplinar a una dinámica social y por otra, articular intereses y necesidades tanto individuales como institucionales en las que es posible desarrollar competencias en áreas de investigación, diseño, administración y gestión de proyectos educativo sociales” (UPN Práctica Innovación y Cambio, 2000:24).

Lo que quizá continúa en entredicho es la escasa atención a las consideraciones de los docentes en ejercicio respecto a la problemática que atraviesa la educación superior. Surgen dos líneas de pensamiento que a manera de hipótesis pueden generar aproximaciones en procura de establecer conclusiones:

- Los docentes como gremio no han logrado unificar criterios y consolidar una propuesta que dé cuenta de sus planteamientos frente a los lineamientos que deben regir la práctica pedagógica.
- Como ocurre por lo general en el campo organizacional y en el sector empresarial, la cúpula dirigencial no confía en el sentido de compromiso de sus empleados y por tal razón el Ministerio de educación como ente rector no da crédito a los argumentos de los docentes porque considera que los utilizan como pretextos para evadir su responsabilidad ante las visibles falencias a modo general de los egresados en las diferentes disciplinas.

Ante el panorama expuesto hasta esta parte del documento, es posible percibir prácticas pedagógicas que obedecen a la formación personal que el docente ha ido experimentando en sus diferentes ciclos evolutivos lo cual resulta inevitable y a todas luces marca un proceder normal, si ha logrado desarrollar una meta cognición que le permita ubicarse en el lugar que el sistema educativo cambiante y dinámico lo requiere.

La meta cognición de acuerdo con (Carretero, 2001; citado en Osses y Jaramillo, 2008)<sup>43</sup> se refiere al conocimiento que las personas construyen respecto del propio funcionamiento cognitivo. Lo anterior permite al docente auto revisarse constantemente en relación a sus propias prácticas ejecutadas, a propósito de los métodos constructivistas implementados desde finales del siglo XX los cuales privilegian la auto regulación que el individuo debe ejercer en relación a su propio aprendizaje, en concordancia con las exigencias que él mismo va a aplicar a sus estudiantes dirigidas a las premisas de "Aprender a aprender" y "Aprender a pensar" con el fin de transferir dichos aprendizajes a otros campos de la vida.

En este orden de ideas, cabe mencionar que toda práctica pedagógica ejercida por un docente rescata el componente experiencial que ha marcado su recorrido desde su proceso de formación como estudiante hasta su praxis específica, construyendo esquemas cognitivos fruto de creencias que ha consolidado con el respaldo de sus interacciones con el medio social y cultural que lo ha formado como persona.

De otra parte, el trabajo o práctica pedagógica del docente también es producto de su aprendizaje formal extraído de los constructos teóricos adquiridos durante su formación académica, y la manera cómo ha ido asociándolos al contexto real.

Un aspecto que sin duda resulta relevante en el análisis de las prácticas pedagógicas empleadas por los docentes en la educación superior es el reflejo que usualmente conservan de algunos de sus profesores que de algún modo resultaron significativos en su formación, lo cual de por sí no representa un obstáculo para que puedan ejercer su práctica pedagógica de manera idónea, sin embargo, en muchos casos, dicha influencia se convierte en un modelo rígido en el cual, se llega a considerar más oportuna la práctica singular del profesor de hace veinte o treinta años que algunos lineamientos más contemporáneos expuestos desde disciplinas como la psicología o la sociología que

---

<sup>43</sup> OSSES, Sonia. JARAMILLO, Sandra. Metacognición un camino para aprender a aprender. Revista estudios pedagógicos, XXXIV, Nº 1, Pg 187 – 197. 2008. Santiago de Chile, Chile. Documento en línea en: <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n1/art11.pdf>

reflejan de un modo más adecuado los fenómenos que actualmente confluyen en el aula contemporánea.

De acuerdo a la definición de práctica pedagógica citada anteriormente, otro elemento que ubica al docente frente a la realidad social es sin duda la investigación, que debe constituirse en un pilar de su quehacer y el instrumento que permita su comprensión de los fenómenos que intenta transformar, antes que llegar a considerarlo un obstáculo que le quita tiempo para la preparación de sus clases. Visto desde otro ángulo, el proceso se convierte en un ciclo en el que cada función dentro de la práctica pedagógica provee o alimenta a la otra, es decir, actúan de manera complementaria siendo parte de un todo en el cual cada parte afecta o tiene que ver con el funcionamiento de las demás.

El docente debe ubicar su práctica en el contexto situacional que impera en los actuales momentos de la historia, con exigencias como guiar al estudiante al encuentro de su realización como ser integral, acercándolo a las fuentes científicas que proveen información actualizada donde pueda hallar proyectos e investigaciones significativas en las cuales los investigadores hayan arriesgado con tal de innovar y salirse del común. Para esto, el docente es el primer sujeto llamado a vivir actualizado por lo cual estará familiarizado con lecturas que resulten significativas a los intereses de los estudiantes, siempre en un marco disciplinar y de absoluta pertinencia. Lo anterior sugiere entonces el empleo adecuado por parte del docente de las Tics, herramientas que en la actualidad permiten la localización oportuna de la información en menor tiempo y desde cualquier lugar.

En conclusión, si hay un profesional llamado a replantear permanentemente su quehacer, por estar en contacto directo con un objeto de estudio tan especial como es un ser humano en pleno proceso de formación, es el docente. Es al que menos podría permitírsele una mala formulación o un proceder equivocado, ya que como se ha mencionado anteriormente, representa un modelo permanente para sus estudiantes, dentro y fuera de clases. La falta en muchos casos de este compromiso es el que ha determinado que el estado en cabeza del Ministerio de educación no confíe plenamente en los argumentos de muchos docentes que en realidad ejercen una labor titánica, heroica a favor de la formación de sus educandos, colocando en ocasiones sus propios recursos materiales y humanos al servicio de la comunidad.

Al tiempo, una forma de lograr una mayor cohesión de los integrantes del gremio de la educación es el empleo de la meta cognición como fórmula para replantear la posición desde la cual el sistema educativo en toda su dimensión, lo está necesitando como agente de transformación de actitudes y generador de nuevos aprendizajes apoyados en valores, siempre en pro de la sociedad contemporánea.

## **2. ANÁLISIS DE DATOS Y DE INFORMACIÓN**

A continuación se presenta la descripción de los resultados tabulados y graficados y su respectivo análisis, según las categorías de Planificación, Introducción, Desarrollo, Evaluación y Conclusión y Factores que Incidieron en la Sesión.

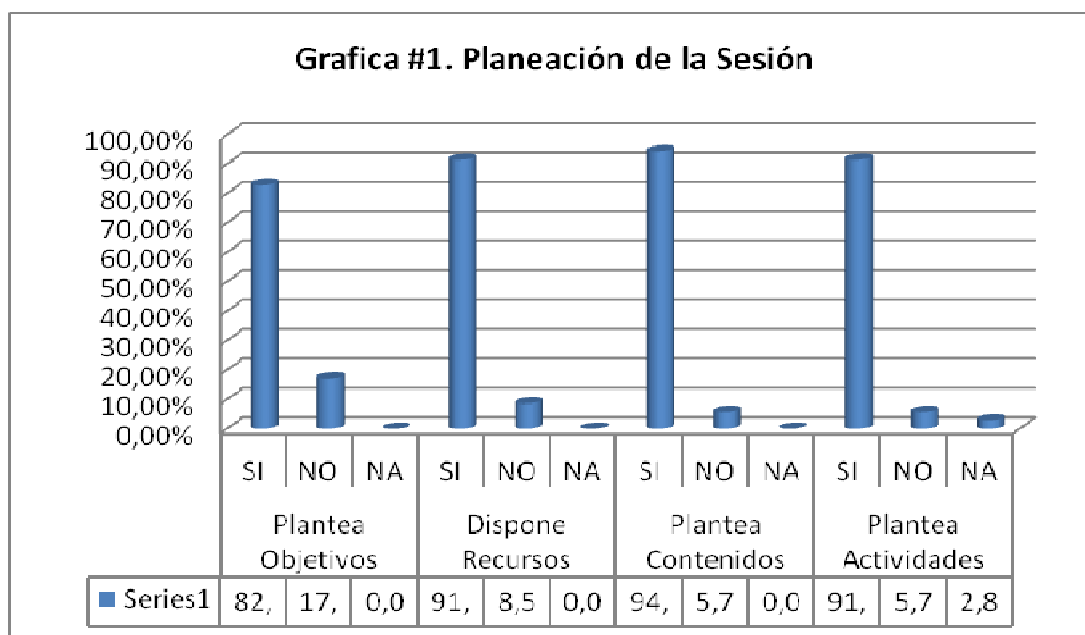
### **2.1 PLANEACION DE LA SESION.**

La planeación de la sesión como proceso dirigido a la organización estratégica de contenidos, actividades, objetivos y recursos, busca el logro de un mayor aprovechamiento que represente direccionamientos eficientes en torno a los aprendizajes esperados en el desarrollo de la sesión en un espacio y en un tiempo definido para este fin: “El aula de clases”.

Conforme a lo observado en el desarrollo de las clases de la facultad de ingeniería industrial, la planeación en ocasiones puede darse en una lectura implícita en la pedagogía del docente, es poco frecuente por ejemplo observar por parte del educador la demarcación de los objetivos de la sesión a lograr, los datos arrojados en la investigación detallan un 82 % de docentes dados a planear los objetivos a tratar en clases, a diferencia de un 17 % de profesores que no los especifican. Por consiguiente sería positivo tanto para el estudiante como para el docente especificar el objetivo de la clase para una mejor orientación.

Esta acción de socialización de los componentes de la clase, se observó solo limitada al planteamiento con los estudiantes de los contenidos o temáticas a tratarse durante la sesión y las actividades que se implementarían cuando se requiere un trabajo cooperativo entre estudiantes. En la gráfica número 1 se ilustra un correspondiente 94 % para aquellos docentes orientados a planear los contenidos, en relación a un 5.8 % de profesores que durante la observación no se logró percibir con claridad. Los porcentajes son representativos pueden interpretarse como satisfactorios, sin embargo se debe mantener e incrementar.





El trabajo cooperativo entre los educandos, talleres, mesas redondas, se convierte en la mayoría de ocasiones en la razón por la cual el docente manifiesta las actividades que se desarrollarían en la sesión. De lo contrario no se contempla la necesidad según la percepción que se observo del docente. Se encontró por tanto una cifra del 91.5 % de profesores que lograron planificar actividades durante las observaciones, en contraposición a un 8.5 % que no promovió durante su sesión actividades al interior del aula y 0 % que registro como no aplica.

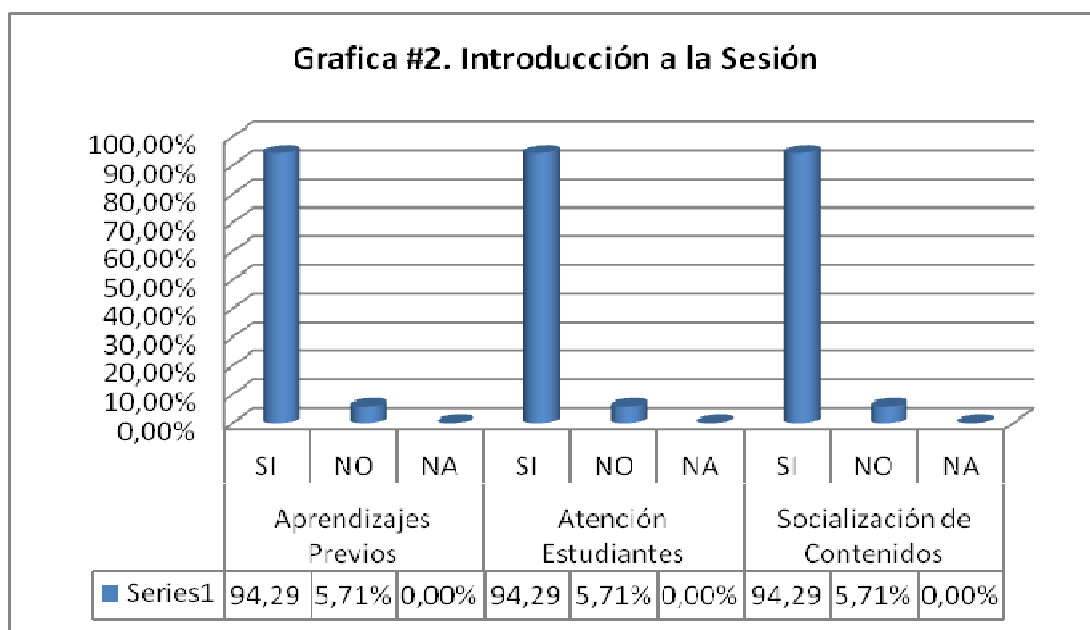
Cabe resaltar, como aspecto inherente a la planificación de la sesión, que según las observaciones realizadas en las sesiones de clase, teniendo en cuenta a su vez, el indicador de distribución adecuada del tiempo en la categoría “Evaluación y Conclusión” gráfica número 6., que el tiempo de inicio de las clases se caracterizó por la impuntualidad del cuerpo docente, siendo este un factor de vital importancia para el desarrollo de los contenidos y actividades planificadas en la sesión de clases.

## 2.2 INTRODUCCION A LA SESION.

Es el espacio inmerso en el inicio de cada sesión educativa lo que implica taxativamente la contextualización de un referente objeto de aprendizaje, es decir se busca especificar a

donde se desea llegar y las metas a cumplir conforme los objetivos trazados. Además es el espacio en donde el docente procura lograr la cercanía de los estudiantes con la temática a tratar, haciendo clara referencia de los aprendizajes previos y la socialización de los contenidos a desarrollar en la sesión, empleando estrategias que faciliten la atención de los educandos.

De los docentes observados, como es descrito en la grafica número 2, se percibió de manera satisfactoria la habilidad del personal de profesores para lograr conexiones consecuentes entre una y otra temática tratada en clase, encontrándose un 94.29% de docentes que realizan clara alusión a los aprendizajes previos en comparación a un 5.71% de profesores que durante las observaciones no hicieron relación a las temáticas trabajadas en clases anteriores. Los porcentajes obtenidos son favorables, sería conveniente ilustrar de manera aun más clara las temáticas anteriores, como una breve presentación en diapositivas.



Desde un momento inicial o de apertura, el educador capta la atención de su estudiante al hacerlo participe de la socialización de los conocimientos adquiridos en sesiones anteriores, se observo que este procedimiento incentiva la recursividad del docente para

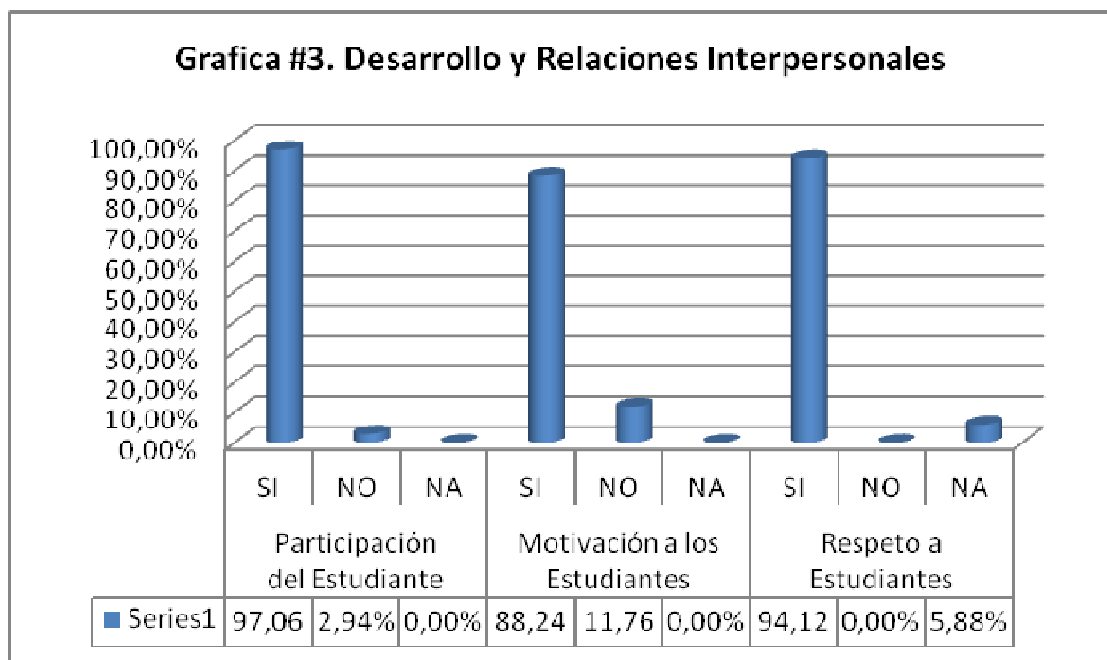
dinamizar la participación de sus estudiantes. Los datos encontrados en las observaciones detallan un 94.29% de docentes que lograron centrar la atención de sus estudiantes en paralelo a un 5.71% que en el momento específico de la clase observada no captó su atención, sin embargo es satisfactoria la puntuación. Se recomienda la implementación de actividades pedagógicas para motivar a los estudiantes a participar con mayor dinamismo en socialización de aprendizajes anteriores.

La introducción a la sesión se presentó como un indicador de mayor frecuencia positiva, constatándose entre estudiantes la atención y motivación de estos, permitiendo un mejor abordaje para resaltar los conceptos que serán objetos de estudio durante la clase, entendiéndose una socialización de contenidos de 94.29% efectuada por los profesores y 5.71% de docentes quienes hicieron omisión de este procedimiento.

### **2.3 DESARROLLO DE LA SESION.**

En este aspecto se resalta las estrategias pedagógicas más comunes ejecutadas por los docentes, evidenciadas en las observaciones a través de unas sub categorías, las cuales agrupan por afinidad los diferentes indicadores, teniendo en cuenta las Relaciones Interpersonales entre docente y estudiante, los Medios Didácticos y las Técnicas de Enseñanza Aprendizaje desarrolladas durante la sesión de clases.

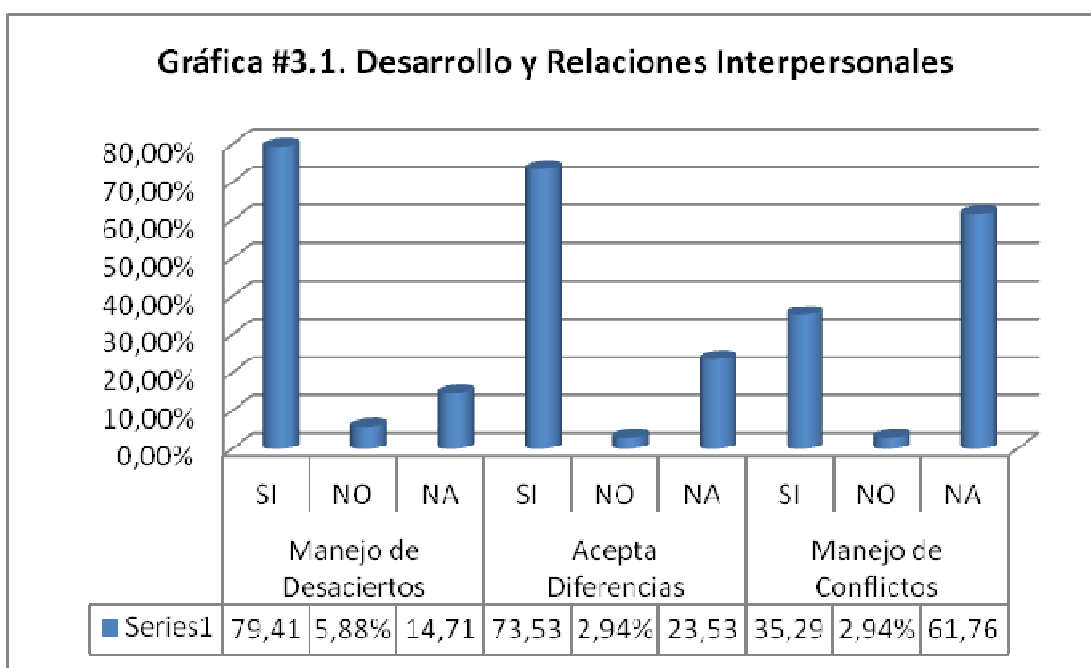
En la sub categoría Desarrollo y Relaciones Interpersonales presentada en las Gráficas 3 y 3.1, se observó que el 97.06% de los docentes propician la participación del estudiante, a través de preguntas que el docente presenta en el desarrollo de la sesión, permitiendo el contacto visual y verbal de doble vía, lo cual es un aspecto relevante para el lograr acercamiento emocional y conceptual con el estudiante y de esta manera contribuye a que en los estudiantes se evidencie un grado de motivación por la sesión y su actitud positiva al participar. En ese mismo sentido la capacidad de los docentes de motivar a sus estudiantes se evidenció en el 88.24% de los mismos, teniendo en cuenta que el 11.76% obvió ejecutar ejercicios o estrategias para que los estudiantes se mostraran motivados por la sesión. Este resultado va de la mano de las características personales de los docentes, los cuales se cohiben en mostrar agrado por la asignatura que están facilitando.



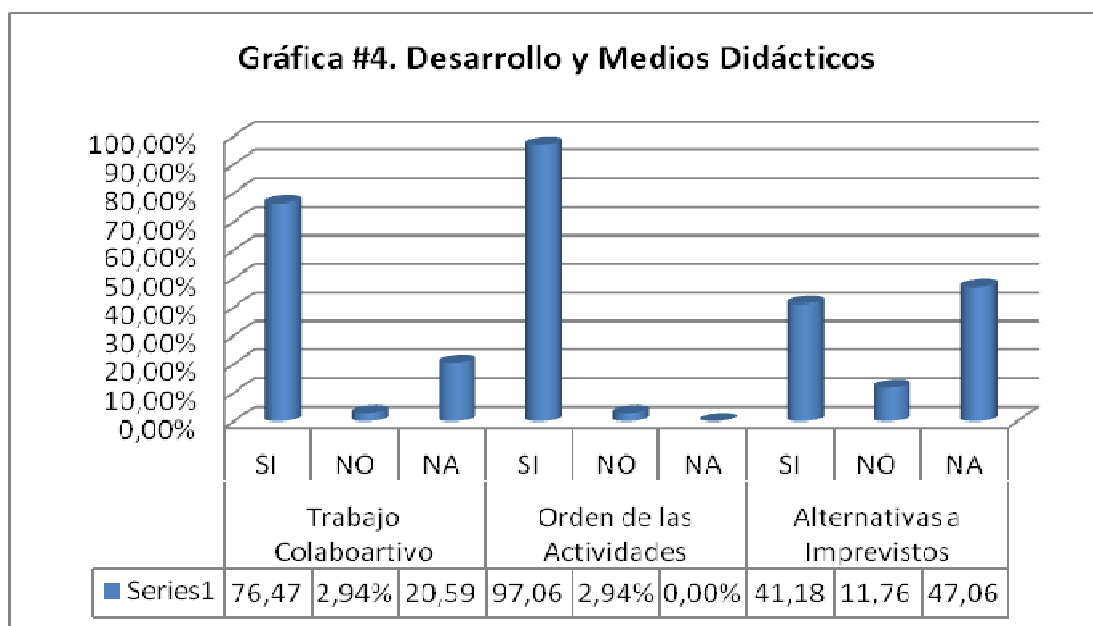
Por otra parte se observó que el 94.12% del cuerpo docente mostró una actitud de respeto hacia los estudiantes, evidenciando de manera positiva relaciones en el marco de la cordialidad. Sin embargo se observó que un 5.88% del cuerpo docente le faltó habilidad en el manejo de los desaciertos generados en los momentos de participación de los estudiantes, desaprovechando la oportunidad de utilizarlos para establecer conclusiones conceptuales a través de comparaciones y ejemplos aplicables a otras circunstancias o áreas equiparables.

Así que el 79.41% de los docentes manejaron adecuadamente los desaciertos presentados en la sesión, un 5.88% donde los docentes no lograron precisar con claridad los desaciertos de los estudiantes, el 14.71% de los docentes no presentó circunstancia alguna de desaciertos. De igual forma y con un comportamiento similar se presentó el indicador de aceptación de diferencias entre los docentes y los estudiantes con un 2.94% entre los docentes que no aceptaron las diferencias, un 73.53% tuvieron apertura a la aceptación y un 23.53% no presentaron circunstancias de diferencias con los estudiantes. Ahora bien siguiendo en la misma línea de análisis encontramos que el 2.94% de los docentes presentaron dificultad en el manejo de las situaciones conflictivas en la sesión de clases, un 35.29% manejaron adecuadamente las situaciones conflictivas y un 61.76% no presentaron circunstancias de conflictos en la sesión de clases. Sintetizando los

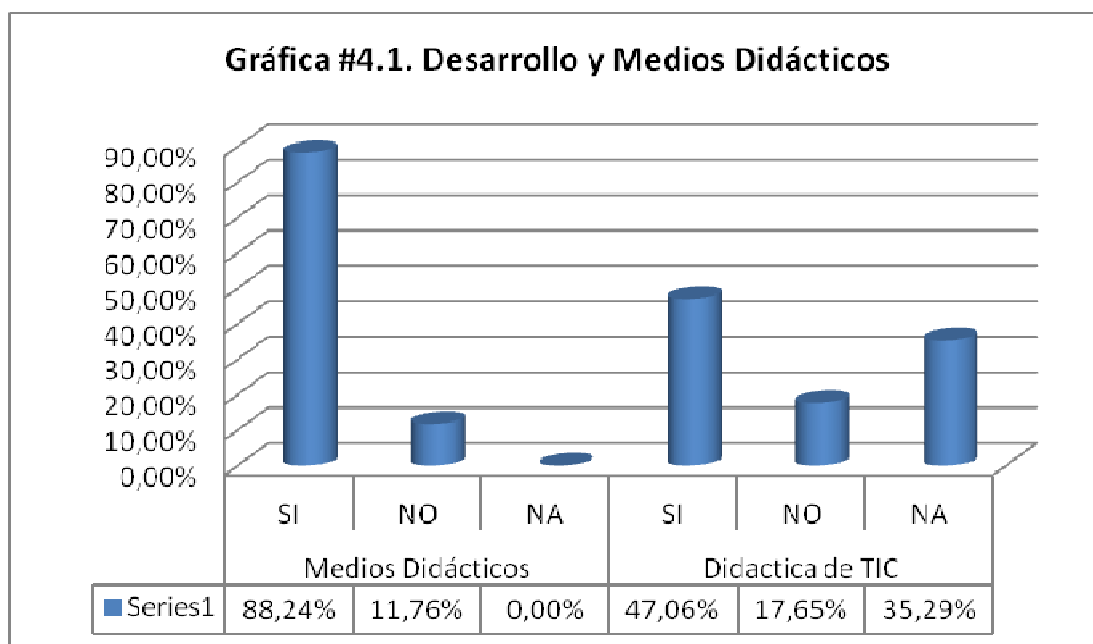
resultados de los últimos tres indicadores, se puede deducir que en un promedio del 4% de la población de docentes presenta alguna deficiencia con relación para el manejo de los desaciertos, aceptación de las diferencias y el manejo adecuado de las situaciones conflictivas. Aunque es un resultado con pocas luces de alarma, es importante continuar trabajando por este aspecto en las competencias emocionales de los docentes, como lo muestra la Grafica 3.1 de la sub categoría “Desarrollo y Relaciones Interpersonales.



Con relación a la sub categoría de “Desarrollo y Medios Didácticos” ilustrados en las Gráficas 4 y 4.1 y su primer indicador trabajo colaborativo se observó que el 76.47% de los docentes lo practican en las sesiones de clase, el 2.94% omiten esta estrategia didáctica y el 20.59% de los docentes se encontraron en circunstancias diferentes, por lo cual no se aplicó esta herramienta. Lo que sugiere que es una práctica recurrente entre los docentes, posibilitando procesos de aprendizajes significativos.

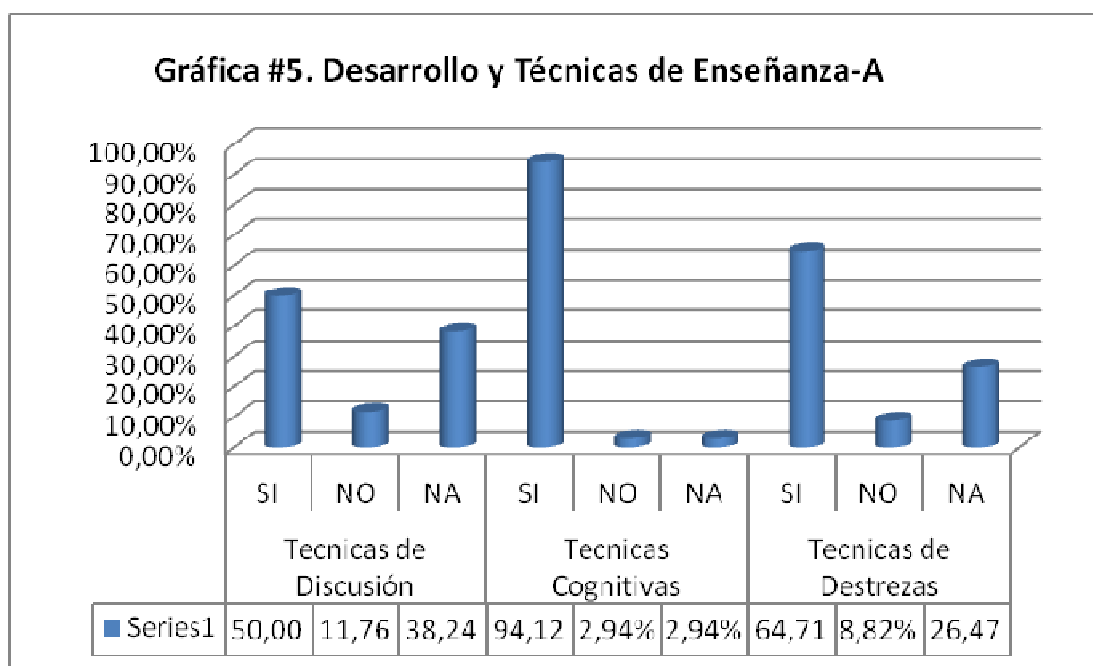


Ahora bien, frente a la pregunta de si los docentes presentan sus actividades con un orden lógico, se observó que el 97.06% de ellos son dedicados en la presentación de las actividades acorde a la temática abordada y según los medios didácticos utilizados. El 2.94% se observó una organización deficiente con relación a las actividades propuestas. Por otra parte al 53% de los docentes observados se les presentaron imprevistos, en donde el 41.18% manejó de forma adecuada a los mismos y el 11.76% fue poco asertivo en la resolución de los mismos. El 47.06% restante desarrolló sus sesiones formativas sin la presentación de imprevistos. Seguidamente se pudo observar entre los docentes la tendencia de usar medios didácticos generadores de desarrollo para el aprendizaje, arrojando resultados interesantes como que el 88.24% de los docentes emplean medios didácticos acordes con los contenidos y el 11.76% los descarta, aportando seguramente a la falta de motivación de los estudiantes frente a la sesión como lo muestra el indicador de motivación de los estudiantes en la sub categoría "Desarrollo y Relaciones Interpersonales" coincidiendo con el mismo porcentaje del 11.76%.



Finalizando la presente sub categoría se observó que el comportamiento del indicador uso didáctico de las TIC, develó un resultado que asocia la resistencia de los educadores por la utilización de las TIC, empleando de manera tradicional los recursos del acrílico, el borrador y el marcador y las lecturas de material fotocopiado por un lado y por el otro con relación a la disponibilidad de los recursos como el video beam son de difícil accesibilidad, hasta el punto que algunos docentes optan por utilizar el video beam de su propiedad. Al tenor de estas apreciaciones, los resultados arrojados muestran un 47.06% de los docentes emplean de manera didáctica las TIC en la sesión de clase, el 17.65% la maneja como un simple reproductor de texto y el 35.29% desarrollaron la sesión de clase con otras alternativas o medios didácticos.

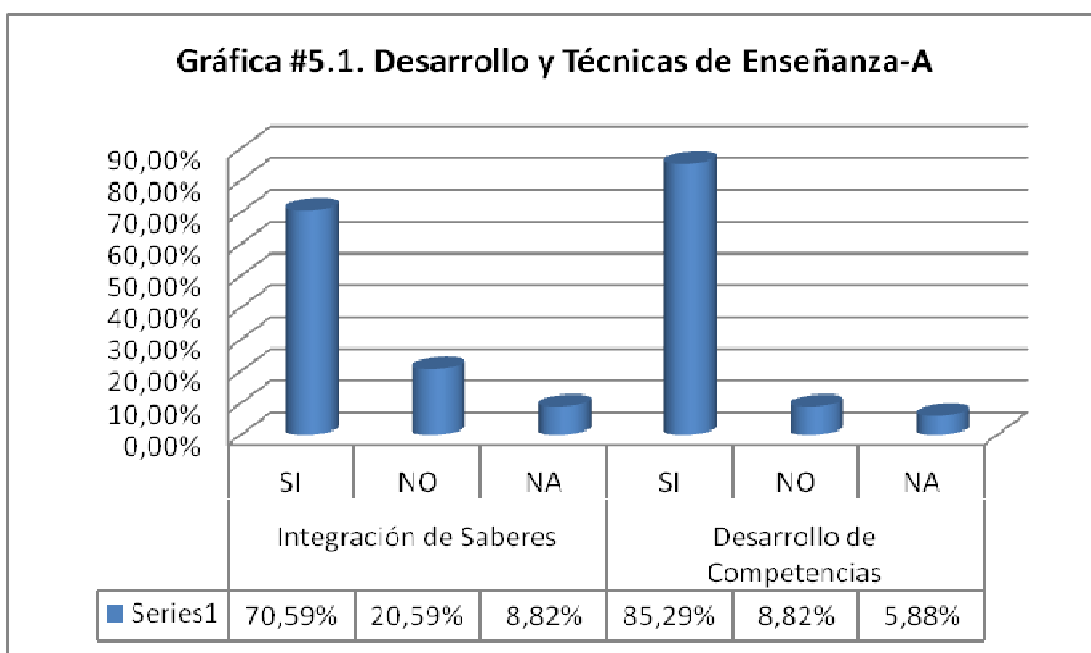
Teniendo en cuenta los resultados correspondientes a la sub categoría "Desarrollo y Técnicas de Enseñanza -Aprendizajes", Gráficas 5.1 y 5.2 se puede establecer en el primer indicador: Técnicas de Discusión Oral que la mitad de los docentes, es decir el 50%, utiliza este tipo de técnicas como el interrogatorio, las mesas redondas, los foros, etc. Para el 38% de los docentes la inserción de estas no fue necesaria debido a la utilización de otras técnicas y para el 12% no las desarrollaron de manera completa u organizada.



Seguidamente se observó las técnicas que apuntan al desarrollo cognitivo, mostrando una prevalencia del 94% en los docentes, con el concurso de actividades como: el ensayo y los trabajos de investigación. Ahora bien teniendo en cuenta que estas actividades están concadenadas con actividades como el seminario, las exposiciones y el estudio de casos, este último con gran uso por parte de los docentes, las cuales se enmarcan en el indicador de "Técnicas de Destrezas y habilidades", se muestran con un porcentaje de utilización aceptable con un 65%, sin embargo se debe precisar que estas técnicas a su vez enlazan con el desarrollo de competencias, las cuales son una de las prioridades en el aprendizaje de la Universidad de la Costa y del Programa de Ingeniería Industrial, por lo que es necesario aumentar e incentivar la aplicación de estas técnicas. Por otra parte la integración de saberes se presenta también en unos niveles de aceptabilidad con un 70%, de aplicación, lo que permite deducir que se instaure dentro de las sesiones de clases, espacios para comparar, precisar, argumentar desde otras áreas del conocimiento y por último se observa que el 85% de los docentes procuran dentro de las sesiones de clase el uso de procedimientos didácticos para el desarrollo de las competencias genéricas y específicas de ingeniería.



Es el caso de las actividades en donde el estudiante está inmerso en los procesos de pensamiento crítico y reflexivo, la aplicación del pensamiento matemático, el trabajo en equipo, el procesamiento de datos, el manejo de las TIC, la orientación hacia el aprendizaje y la resolución de problemas, evidenciando que las sesiones de clases deben aun más estar dirigidas hacia estos componentes determinantes de la formación del Ingeniero Industrial dentro de su contexto socio económico que le permitan mejores niveles de participación en la sociedad.

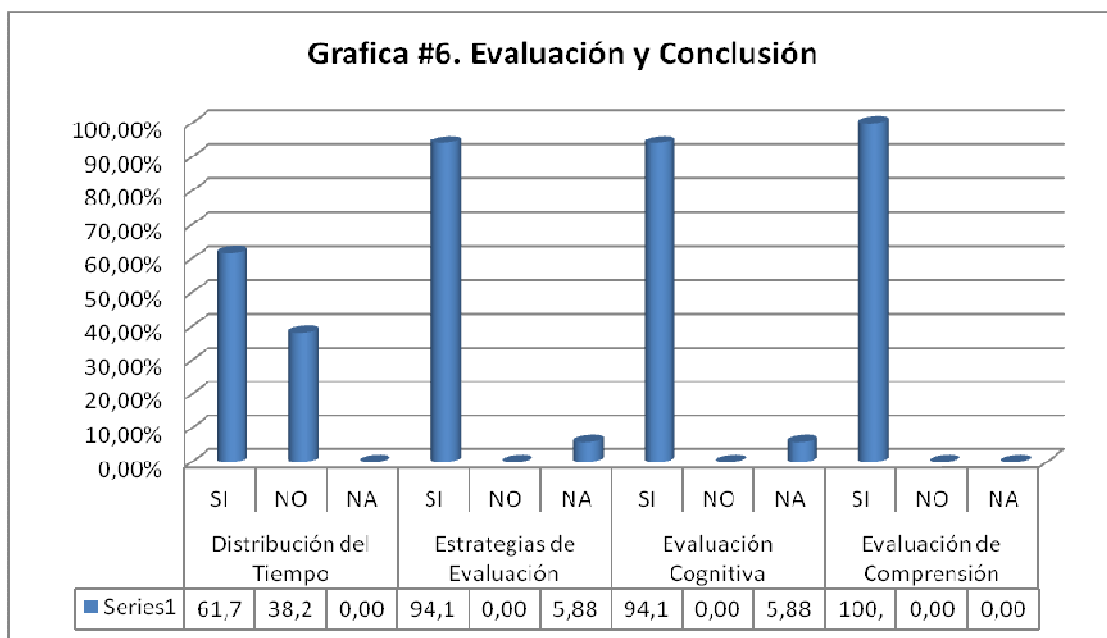


## 2.4 EVALUACION Y CONCLUSION

La evaluación es un proceso de valoración del desarrollo de competencias planteadas al interior del aula, orientado a la reflexión sobre el acompañamiento de la formación profesional del estudiante, observando la aplicabilidad del conocimiento adquirido en su contexto.

Los retrasos mencionados en un inicio, relacionados con el cumplimiento puntual de la hora de comienzo tienden a complicar el abordaje de lo planificado por el docente por la limitante del tiempo, en donde pueden en ocasiones quedar asuntos pendientes para la próxima sesión o en caso más frecuentes estudiar de manera rápida y continua la clase,

lo que en ocasiones puede generar saturación poca participación, motivación y necesidad de mayor orientación entre los estudiantes.



Lo referente al manejo del tiempo, según lo observado, este depende del manejo e implementación de los recursos, contenidos, actividades que el docente plantee. En su mayoría se evidencio un manejo en la distribución del tiempo estipulado de forma poco satisfactoria, la gráfica número 4 muestra con un 61.7% de aprobación y un 38.2% en donde la distribución del tiempo no fue adecuada. Se evidencio retrasos en el inicio de las clases, teniendo mayor frecuencia entre el profesorado asignado a la jornada de la mañana -6:30 am - 9:30 am y la noche 18:30. Adicionalmente existen situaciones que pueden influir en este aspecto: la impuntualidad y disposición de los estudiantes, la extensión y naturaleza de la temática tratada. Por tanto esta es una situación propia de mejora; el manejo del tiempo se vería optimizado con un inicio puntual de la clase tanto por los docentes como por los estudiantes, lo cual debe ser un compromiso mutuo.

Las estrategias de evaluación resultaron pertinentes y acordes a las didácticas implementadas, lo cual genera evidente satisfacción entre los estudiantes o son concebidas por estos como consecuentes con su proceso. Conforme las puntuaciones

arrojadas, se establecieron de la siguiente manera: 94.1% de docentes se les observó positivamente en la aplicación de estrategias de evaluación mientras se consolidó el “no” en un 0%; se debe especificar que la opción no aplica en esta registró un 5.88%. Se sugiere continuar con este buen proceso.

Se resalta de manera especial la importancia de los docentes observados por demostrar de manera simulada la realidad del futuro entorno industrial, aplicando y evaluando situaciones contextualizadas en la ciudad y en el país, lo cual motiva de manera clara a sus estudiantes para una mejor preparación ante los posibles cambios con miras al progreso, por supuesto entendido este cambio como lo plantea Giovanni Iannfrancesco Villegas: “la relación entre cambio y progreso debe estar dada en los términos de que todo cambio debe producir desarrollo, evolución, adelanto, mejores posibilidades y alternativas y no retroceso, desmejoramiento o empeoramiento”<sup>44</sup>

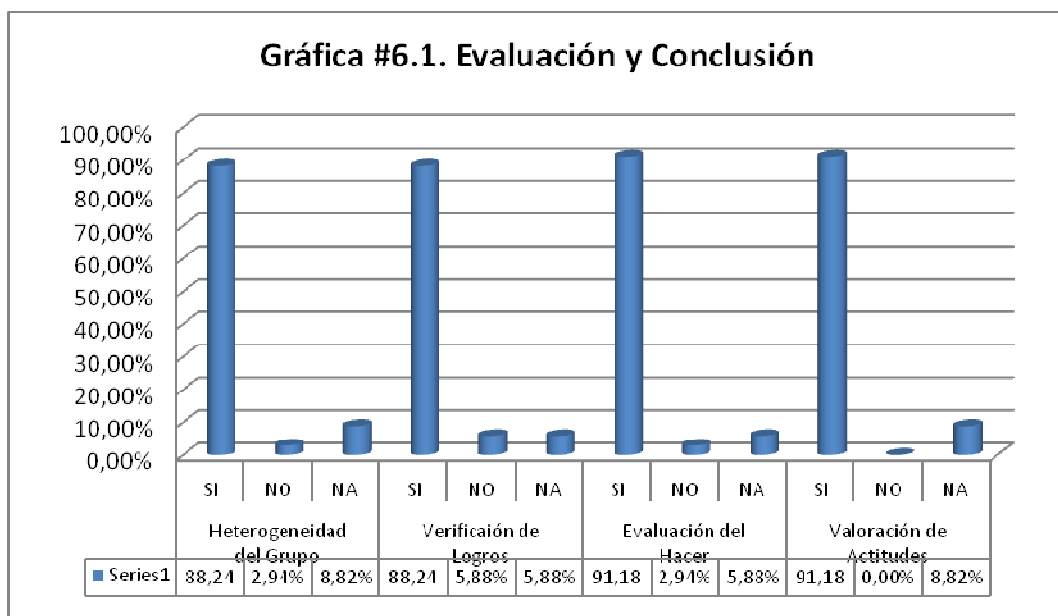
Se percibió en las observaciones un 94.1% de docentes tendientes a aplicar situaciones contextualizadas para evaluar el desarrollo cognitivo, en relación a situaciones observadas que fueron concluidas como “no aplican” obteniendo un porcentaje de 5.88%. De acuerdo a los datos, la opción de “no” obtuvo un 0%, dando como resultado una puntuación muy buena de este margen de observación, se sugiere mantener a los estudiantes actualizados conforme los cambios futuros de las organizaciones e industrias en la región Caribe, siempre referenciando el propio contexto con el fin de lograr interés en el desarrollo de esta zona del país. Seguidamente la evaluación de la comprensión mediante actividades al interior de la clase cuenta con un porcentaje alto del 100%, lo cual es bien recibido por los estudiantes al participar activamente en planteamientos que evidencien sus conocimientos.

Del número de docentes observados se logra claridad sobre la heterogeneidad del grupo de estudiantes, como lo muestra la gráfica número 6.1, con un 88.2% donde se percibió una aparente actitud de conciencia sobre la heterogeneidad del grupo, un 2.94% quienes

---

<sup>44</sup> Giovanni Iannfrancesco Villegas. La investigación pedagógica: una alternativa para el cambio educacional. Bogotá. Libros & Libres. 2002. P.6.

no lo reflejaron durante la sesión observada y 8.82% como no aplica. Este aspecto debe considerarse en el acto docente pues no todos los estudiantes cuentan con las mismas habilidades y competencias, es conveniente entonces lograr identificar con claridad las potencialidades y aspectos a mejorar de los jóvenes.



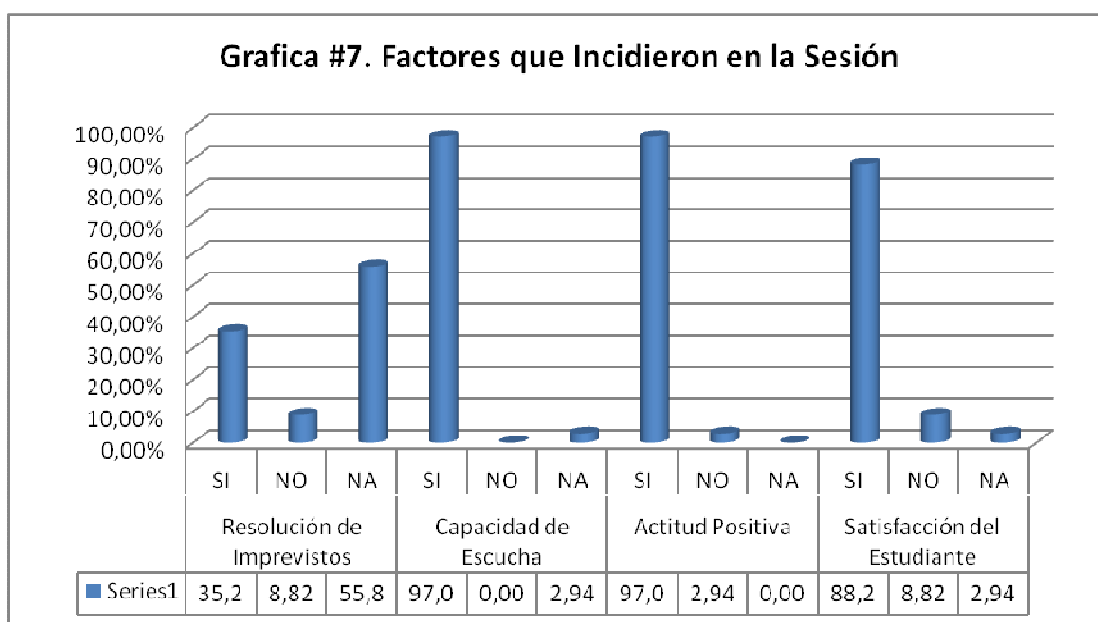
La verificación de los logros del estudiante según el propósito de la sesión se contempló con un 88.2% y una ausencia de esta del 5.88%, con un restante 5.88% no aplica. Lo cual hace inferir el buen seguimiento del docente en el desarrollo de actividades orientadas al conocimiento de lo estudiado en la sesión.

Sin embargo aspectos como la evaluación específica de la competencia objeto a desarrollar, se concreta solo en actividades académicas como trabajos grupales para su entrega en la siguiente sesión, en casos distintos se emplea parte importante del tiempo de la clase para la comprobación y evaluación de la competencia (hacer), no obstante las puntuaciones son buenas con un 91.1% que si procede a efectuarlo, un no de 2.94% y un correspondiente de 5.88% como no aplica. Seria provechoso, en la medida de lo posible, permitir desarrollar las actividades al interior del aula, pues permitiría una rápida retroalimentación al estudiante cuando este lo requiera.

Resultó satisfactoria la observación referente a la valoración de las actitudes en el desarrollo de las competencias de los docentes hacia sus estudiantes, lo cual contempla la posibilidad de la observación del profesor orientada esta la integralidad del proceso, con 91.1% y actitudes comportamentales que no lograron aplicar de 8.82%. Este porcentaje es bueno sin embargo debe incrementarse con el objetivo de procurar la integralidad de la formación estudiantil. Por tanto se hace conveniente implementar mecanismos que garanticen la verificación de los logros del estudiante según el objetivo de la sesión del día.

## 2.5 FACTORES QUE INCIDIERON EN LA SESION.

En lo referente a la resolución de imprevistos se encontró datos significativos sobre este aspecto, en la gráfica número 7, se observa solo un 35.2% de los docentes que tuvieron la oportunidad de ejecutar de manera satisfactoria sus actividades ante imprevistos. Un 8.82% para aquellos docentes que no pudieron ejecutar sus actividades ante los imprevistos surgidos y 55.8% de situaciones que no aplicaron. La experticia del docente es la que encausa la clase ante cualquier imprevisto, se sugiere elaborar con mayor detalle la sesión para minimizar la ocurrencia de algún fallo.



La capacidad de escucha se encontró potencializada como una de las actividades propias del proceso formativo con un 97% y un 2.94% que conforme el desarrollo de la sesión no pudo observarse y no aplico. A esto se le adiciona la actitud positiva del profesor, situando esta con 97% evidenciado positivamente, con el correspondiente 2.94% de algunos docentes con una actitud no totalmente satisfactoria. Los porcentajes son buenos en general, sin embargo se debe atender casos muy particulares, en el momento en que surjan, en referencia a actitudes poco formales en el aula por parte del docente.

Las actitudes de los estudiantes reflejan, en su mayoría representativa, satisfacción en su proceso formativo de la clase 88.2%, sin embargo se registró un 8.82% como insatisfacción observada quizá por incomprensión e imprecisiones percibidas por algunos estudiantes de lo tratado en clases. Restando un 2.94% no aplica. Edgar Morín habla en relación: "la educación debe favorecer la aptitud natural de la mente para hacer y resolver preguntas esenciales correlativamente estimular el pleno empleo de la inteligencia general"<sup>45</sup> por tanto el verdadero acompañamiento docente en el proceso formativo es de vital importancia.

---

<sup>45</sup> Edgar Morin. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá. Unesco. 1999. P. 32.

### **3. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **3.1 CONCLUSIONES**

Del número de docentes observados, se devela en primera instancia que la planificación de las sesiones se realiza en su gran mayoría sobre los recursos, contenidos y actividades, dejando de lado el planteamiento de objetivos al consenso de los estudiantes, lo que se traduce en manejar la evaluación de las competencias y de los logros al final de la sesión de la clase con algunos sesgos en la completitud y pertinencia.

Con respecto a la introducción hacia la sesión de clases se presentó en la mayoría de los docentes un comportamiento positivo, constatándose entre los estudiantes la atención y motivación en esta etapa de la sesión, permitiendo un abordaje significativo, caracterizado por la presentación adecuada de los contenidos tratados en clases anteriores y la socialización de conceptos enmarcados como base para el entendimiento de los contenidos a tratarse en la misma.

Teniendo en cuenta que la presentación de la planeación e introducción de la sesión son fundamentales para el éxito de la misma y predisponen en cierta forma la participación de los estudiantes en el transcurso de la sesión, toda vez que esta planificación conlleva el acondicionamiento del escenario no sólo físico del aula de clases, sino también el escenario mental de los estudiantes y condiciona el desempeño en términos de aprendizaje y conducta como se evidenció en las observaciones de las sesiones.

Los resultados destacan en la grafica 3, 4, 4.1, 5 y 5.1 el empleo de la clase magistral en las sesiones en donde el estudiante es un participante pasivo del acto educativo, es un receptor de información y el docente un emisor de experiencias y conocimientos que evidentemente son producto de su ejercicio profesional y académico, no obstante se convierte en parte, en un elemento de desmotivación, dado que las condiciones que se dan en el acto educativo está dibujado en un contexto tradicional con poco manejo de estrategias metodológicas constructivista, que generen dinámica e interacción en torno al aprendizaje de los conocimientos y a la adquisición de habilidades y destrezas del sujeto.

Sin embargo aspectos como la evaluación específica de la competencia objeto de desarrollar, se concreta solo en actividades académicas como trabajos grupales para su entrega en la siguiente sesión, en casos distintos se emplea parte importante del tiempo de la clase para la comprobación y evaluación de la competencia.

Por tanto se hace conveniente implementar mecanismos que garanticen la verificación de los logros del estudiante según el objetivo de la sesión del día. Además se resalta de manera especial la importancia de los docentes observados por demostrar de manera simulada la realidad del futuro entorno industrial, aplicando y evaluando situaciones contextualizadas en la ciudad y en el país, lo cual motiva de manera clara a sus estudiantes para una mejor preparación.

### **3.2 RECOMENDACIONES**

Teniendo en cuenta que los resultados arrojados en la presente investigación evidencian que algunos indicadores presentan una lectura con porcentajes de omisión por encima del 10%, es decir que el indicador resultó negativo, con valores por debajo del comportamiento general, se enumeran a continuación las recomendaciones que a juicio de los investigadores servirán de base para mejorar la práctica pedagógica de los docentes del programa de Ingeniería Industrial de la Universidad de la Costa CUC, sin pretender que estas recomendaciones se conviertan en el único accionar de los directivos y docentes de dicho programa, teniendo en cuenta los múltiples factores influyentes que posibilitan la mejora continua, la cual se estructura armónicamente con la participación de todos los actores del proceso educativo<sup>46</sup>. Sin embargo estas recomendaciones se plantean enfocadas específicamente a fortalecer el acto docente, siempre que este se convierte en el promotor de competencias dentro y fuera del aula, se deberá asegurar la evidencia fehaciente del docente en la aplicabilidad de las mismas como agente de motivación y pertinencia.

---

<sup>46</sup>R. de Moreno. E. Concepciones de Práctica Pedagógica. Folios Segunda Época. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.2002.Pg. 107.



**Figura 8. Ilustración memoficha.**

<h1 style="text-align: center;">CUC</h1> <h2 style="text-align: center;">Programa de Ingeniería</h2> <h3 style="text-align: center;">Planeación de la Sesión</h3>	
Asignatura:	MÉTODOS Y TIEMPOS
Semana:	IV
Temática:	Métodos Lineales y Circulares
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar los tipos de métodos lineales y circulares.</li> <li>Analizar la aplicación de los métodos lineales y circulares en la industria.</li> <li>Calcular los tiempos de ciclo y de entrega de los productos.</li> </ul>
Contenidos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conceptos básicos de métodos lineales y circulares.</li> <li>Tipos de métodos lineales y circulares.</li> <li>Aplicación de los métodos lineales y circulares en la industria.</li> <li>Calculo de tiempos de ciclo y de entrega de los productos.</li> </ul>
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>Libros de texto de métodos lineales y circulares.</li> <li>Artículos científicos sobre métodos lineales y circulares.</li> <li>Software de simulación de procesos.</li> </ul>
Actividades:	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exposición de los contenidos de la sesión.</li> <li>Trabajo en grupo para la aplicación de los métodos lineales y circulares.</li> <li>Presentación de los resultados de la aplicación de los métodos lineales y circulares.</li> </ul>
Técnicas de Evaluación:	<ul style="list-style-type: none"> <li>Examen escrito sobre los contenidos de la sesión.</li> <li>Trabajo en grupo para la aplicación de los métodos lineales y circulares.</li> <li>Presentación de los resultados de la aplicación de los métodos lineales y circulares.</li> </ul>

81

TIC, Uso de técnicas de discusión e Integración de saberes en la Sesión de clases. Estos comportamientos frente a la sesión de clases pueden ser instaurados de manera usual en el cuerpo docente del programa de Ingeniería Industrial, teniendo en cuenta el establecimiento de espacios de formación en donde se apliquen estrategias metodológicas y didácticas de enseñanza – aprendizaje - evaluación, alusivas al modelo pedagógico institucional de la Universidad de la Costa CUC y apoyados en el uso didáctico de las TIC, posibilitando que el docente las adopte en el aula de clases, en los diferentes tiempos de la sesión; tales como: mapa conceptuales, mentefactos, estudios de casos, enseñanza basada en problemas, juego de roles, foros de discusión, etc. y generen mayor agrado, participación y motivación de la asignatura entre los estudiantes<sup>47</sup>.

A continuación se relaciona una propuesta de formación para los docentes.

Tabla 3. Plan de capacitación de los docentes.

ITEM	EJES TEMÁTICOS	OBJETIVOS	INTENSIDAD
1	Estrategias Didácticas para el Desarrollo del Pensamiento. (Mapa Conceptuales – Mentefactos)	Ejercitar al docente en la creación y aplicación de estrategias para el desarrollo del pensamiento en los estudiantes.	16
2	Manejo Didáctico de las TIC (Moddle, foros de discusión, Técnicas de Presentación de Diapositivas, etc.)	Ejercitar al docente en la estructuración y desarrollo de su asignatura basado en la plataforma Moddle.	16
3	Manejo asertivo de las emociones y de las relaciones interpersonales. (Motivación, Empatía, Afectividad)	Enriquecer al docente en las formas y técnicas del manejo asertivo de las relaciones interpersonales.	16

---

<sup>47</sup>Herrán, A. de la. Técnicas didácticas para una enseñanza más formativa. Universidad de Camagüey (ISBN: 978-959-16-1404-9). Cuba. 2011.

4	Técnicas de comunicación efectiva. (Expresión verbal y no verbal)	Aumentar en los docentes el nivel de competencias comunicativas en el proceso enseñanza aprendizaje.	16
5	Estrategias Metodológicas para la Multidisciplinariedad en el proceso educativo.	Brindar las herramientas a los docentes con el fin de facilitar la inserción de otros saberes en la asignatura base.	16
6	Técnicas de Evaluación de Competencias. (Argumentativas, Lectoras, Socio críticas, Propositivas, etc.)	Ejercitar a los docentes en las técnicas de evaluación por competencias.	16

Por último, en la categoría de “Evaluación y Conclusión”, el indicador: manejo adecuado del tiempo presenta un resultado alarmante con relación a la puntualidad de los docentes, alterando directamente la dinámica de desarrollo de la sesión. Siendo entonces consecuentes con la premisa: que el diseño de la asignatura y de las sesiones, considera un determinado tiempo para el desarrollo de las temáticas a tratar, en donde las oportunidades se dan para favorecer en parte y en conjunto con las estrategias didácticas, la adquisición de competencias<sup>48</sup>; las cuales por obvias razones de impuntualidad se verían claramente afectadas.

Estas situaciones promueven la generación de ruido y carencia de disposición de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje que intenta abordar el docente en el tiempo diezmado resultante, desencadenando al mismo tiempo el desinterés y la desmotivación de los estudiantes, restándole créditos a las nuevas formas o metodologías didácticas que se puedan implementar; conducta que conlleva al mantenimiento de las formas o metodologías tradicionales del docente y a la acomodación de los estudiantes

---

<sup>48</sup>Martinic. S. Ponencia presentada al 2º Congreso Interdisciplinario de Investigación en Educación. Organiza CIAE-CEPPE, Santiago, Agosto 2012.

ante las reglas de juego implícitas, que se suscita y se arraiga en el proceso de formación propuesto de manera indirecta, silenciosa y sutil por el docente.

A lo anterior, se propone implementar un sistema biométrico instalado por bloques o edificios, con el fin de registrar la llegada de los docentes, facilitando el control del horario del inicio de las clases por parte de los coordinadores de los programas, evidenciando además el seguimiento hacia los docentes por medio de un registro fiable y estandarizado, estableciendo acuerdos y estrategias para la compensación del tiempo cesante de las clases, teniendo en cuenta que este recurso tan valioso, condiciona los procesos de aprendizajes de los conocimientos y el fortalecimiento de destrezas y habilidades.

Figura 9. Sistema Biométrico

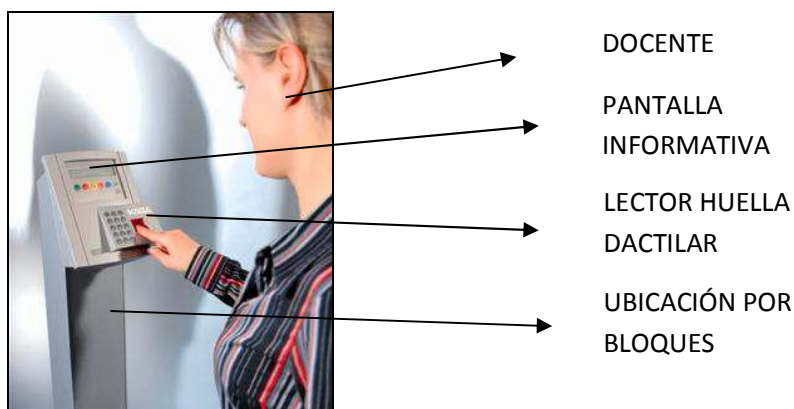


Imagen extraída de la página electrónica: <http://www.kaba.es/Sala-de-prensa/Prensa/23894-23908/notas-de-prensa.html>.

## BIBLIOGRAFIA

BROCKBANK, Anne. Aprendizaje Reflexivo en la Educación superior, Editorial Mc Graw Gill, Madrid, 2002.

CAMARGO, Itala. PARDO, Carlos. Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación. Universidad Católica de Colombia. Univ. Psychol, Vol 7, Nº 2, Pp 3 de 16, Mayo – Agosto, 2008. Bogotá, Colombia. Documento en línea en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=64770211>

CERDA, Hugo. LEÓN, Adalberto. La evaluación en la educación Colombiana. A propósito de un estudio sobre la realidad evaluativa en la Universidad Cooperativa de Colombia. Comité de investigaciones CIFE. Editorial Universidad Cooperativa de Colombia. Bogotá. 2005.

DE ZUBIRIA Samper, Julián. De la escuela nueva al constructivismo. Bogotá cooperativa editorial el magisterio, 2001.

DÍAZ, Mario. La Formación Académica y La Practica Pedagógica (ICFES)

DÍAZ, Mario. La formación de profesores en la educación superior colombiana: problemas, conceptos, políticas y estrategias. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Bogotá, 2003.

GAITÁN, Carlos. CAMPO, Rafael. GARCÍA, Lupe. Prácticas educativas y procesos de formación en la educación superior. Facultad de educación, Pontificia universidad Javeriana. Bogotá. 2005.

GOLEMAN, Daniel. La Inteligencia Emocional en La Práctica.

IANFRANCESCO, Giovanni. La investigación pedagógica: una alternativa para el cambio educacional. Bogotá. Libros & Libres. 2002. P.6.

LYNCH R. y CROSS K. La Mejora Continua. Editorial Deusto. Medidas Dinámicas para estrategias Dinámicas. MEXICO 2008. P. 24

MALDONADO, Gonzalo. El aprendizaje significativo de David Ausubel. Paradigmas de Aprendizaje (On Line). Curso Evaluación del Aprendizaje. Bogotá: Universidad de la Salle

[Consultado Septiembre de 2012]. Tomado de:  
<http://teoriasdelaprendizaje.wikispaces.com/file/view/educational+theories+-+Paradigma+Ausubel.PDF>

MARCELO, Carlos. VAILLANT, Denise. Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar? Ediciones Narcea S. A. Madrid, España. 2009.

MISAS, Gabriel. La educación superior en Colombia. Universidad Nacional de Colombia, Unibiblos. Bogotá. 2004.

MONDRAGON, Hugo. Practicas pedagógicas en la universidad para la construcción de ambientes de aprendizaje significativo, Universidad Javeriana de Cali.  
MORENO, Elsa. Concepciones de la práctica pedagógica. Grupo de práctica pedagógica del departamento de ciencias sociales de la universidad pedagógica nacional. Bogotá, D. C. 2005. Documento en línea en:  
[http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16\\_11inve.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16_11inve.pdf)

MORÍN, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Enseñar la condición humana. P 44. Unesco. Francia. 1999

OSSES, Sonia. JARAMILLO, Sandra. Metacognición un camino para aprender a aprender. Revista estudios pedagógicos, XXXIV, Nº 1, Pg 187 – 197. 2008. Santiago de Chile, Chile. Documento en línea en: <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n1/art11.pdf>

PEREZ Avendaño, Gloria, Teorías y modelos pedagógicos, fundación universitaria Luis Amigó, Medellín Colombia, 2006.

PEÑAFIEL, E, SERRANO C. Habilidades Sociales. Libro en línea encontrado en la página web: [http://www.editexebooks.es/AdjuntosLibros/Habilidades%20sociales\\_UD01.pdf](http://www.editexebooks.es/AdjuntosLibros/Habilidades%20sociales_UD01.pdf)

QUINTERO C, Josefina. Pedagogía Universitaria Emergente. Revista Latino Americana de Estudios Educativos. Universidad de Caldas. ISSN 1900-1895. 2006.  
<http://site.ebrary.com/id/10352969?>

RESTREPO, Mariluz. RINCÓN, Hernando. Educación superior en Colombia. Recopilación bibliográfica 1920 – 2003. Facultad de educación, Pontificia universidad Javeriana. Bogotá. 2004.

RIZO, Héctor. IX Congreso de Formación del Profesorado, Asociación Universitaria de Formación del Profesorado (AUFOP), Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado 2 (1) 1999.

RUÉ, Joan. El aprendizaje autónomo en Educación Superior, Editorial Nacerá S.A, Madrid, 2009.

TOVAR DE ACOSTA, María C. Compilación. Encuentros de educación superior y pedagogía. Programa editorial de la universidad del Valle. Cali, Colombia. 2005.

ZABALZA, Miguel. Competencias docentes del profesor universitario. Calidad y desarrollo profesional. Editorial Narcea S. A. Madrid, España. 2003.

Colombia. [consultado Octubre de 2012]. Tomado de:  
<http://portales.puj.edu.co/didactica/Archivos/Recursos/PRACTICASPEDAGOGICAS.2005.pdf>.

Colombia. [consultado Octubre de 2012]. Tomado de:  
[http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com\\_docman&Itemid=191](http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191)  
Comité Curricular de Ingeniería Industrial. Proyecto Educativo Institucional (PEP). Universidad de la Costa CUC. 2010

Ley General de Educación, ley 115 de febrero 8 de 1994, Art 1 y Art 4, Editorial unión Ltda. Bogotá-Colombia, 2012.

Manual de la Educación. Estrategias Metodológicas. Editorial Océano. Madrid, España. 2003 (pag 138: Antes de impartir la asignatura o materia de estudio el docente debe plantearse que quiere trabajar y en qué orden o secuencia debe plantear los contenidos).

# ANEXOS